

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
Pedagogická fakulta  
Katedra primární pedagogiky

Moderní a současné české umění v systému  
primárního vzdělávání

Czech Modern and Contemporary Art in Primary  
Education

Autor rigorózní práce:  
Magisterský studijní obor:  
Rigorózní práce dokončena:

Mgr. Ivana Bendíková  
Učitelství pro 1.st.ZŠ  
květen 2013

Prohlašuji, že jsem rigorózní práci na téma *Moderní a současné české umění v systému primárního vzdělávání* vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury. Dále prohlašuji, že tato rigorózní práce nebyla použita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 28.5.2013

Podpis:

Děkuji panu Doc. PhDr. Jaroslavu Bláhovi, PhD. za rozhovory o současném a moderním umění a především za podnětné připomínky k této práci.

## Abstrakt

Ústředním tématem práce je moderní a současné české umění, jeho projevy a možnosti využití ve výuce výtvarné výchovy na prvním stupni ZŠ. Potenciálu současného umění je využito jako hnacího motoru pro rozvoj klíčových kompetencí, průřezových témat i různých oblastí gramotností, které jsou v práci vedle vzdělávacích dokumentů také řešeny. Umělecko historická část práce je rozdělená do několika kapitol, z nichž konkrétní umělce i díla sdružuje vždy ústřední myšlenka, například matematický princip v umění či netradiční techniky. Závěr každé z kapitol je poté věnován konkrétnímu didaktickému využití zmiňovaných principů. Ve všech projektech je kladen důraz především na rozvoj mediální, počítačové, čtenářské a samozřejmě vizuální gramotnosti. Poslední kapitola se soustřeďuje na nabídky galerií a edukačních programů pro školy.

**Klíčová slova:** moderní umění, současné umění, abstrakce, úspěšný žák, mezi-předmětové pojetí výuky, umělecké dílo, galerie

## Summary

The topic of this work is Modern and Contemporary Art and its use at primary schools. Curricular documents, especially references to modern and contemporary art are described in the first part. The subsequent part presents artists through the generations and art trends gathered under one concrete concept or idea (ex. Art for public) . The entire thesis focuses on the interdisciplinary teaching approach to education which takes advantage of art potential. This approach not only uses art as a tool for a students' success but also tries to motivate the child to pursue further studies in the field of art. The final art project presented here makes use of ICT technologies, new media, reading and writing, mathematics and more in order to intensify the exploration of art.

**Key Words:** modern art, contemporary art, abstract art, pupils' success, interdisciplinary teaching approach, artwork, galleries



# Obsah

Úvod .....	6
1. Výtvarná výchova jako potřeba současné společnosti.....	8
1.1. Moderní a současné umění ve vzdělávacích dokumentech.....	9
1.2. Průřezová témata a klíčové kompetence ve výtvarné výchově.....	15
1.3. Různé podoby gramotnosti .....	19
2. Moderní a současné umění jako prostředek k úspěchu ve výtvarné výchově.....	24
2.1. Specifické poruchy učení - 3D Dys – dar dyslexie.....	25
3. Počítáme s barvou .....	29
3.1. Jeden za všechny, všichni za jednoho .....	30
3.2. Řád a neřád racionálního proudu Zdeněk Sýkora .....	34
3.3. Didaktický projekt Linie .....	36
3.4. Didaktický projekt Černobílá struktura .....	42
4. Černobílé skládání .....	47
4.1. Král písmenek Jiří Kolář .....	48
4.2. Skládání ženských zbraní.....	51
4.3. Skryté podoby reality .....	53
4.4. Didaktický projekt Písmenkové potrubí .....	57
5. Na co štětce? .....	62
5.1. Bez štětce, a přece malíř .....	63
Čtyřikrát k netradičnosti Jiřího George Dokoupila .....	63
5.2. Videosochař fantazijních světů .....	67
5.3. Didaktický projekt Ze života bublin .....	70
6. A ven! .....	75
6.1. Zkrocení přírody.....	76
6.2. Když je ve hře nadsázka.....	79
aneb vážně i nevážně ve veřejném prostoru .....	79
6.3. Ozvláštnění všedních věcí. ....	82
6.4. Mapování.....	84
7. Tváří v tvář.....	86
7.1. Edukační program „Poprvé ve veletržním paláci“ .....	89
7.2. Návštěva expozice „Po sametu“ .....	92
7.3. Na pomezí – Galerie GUD .....	94
Závěr .....	98
Seznam vyobrazení .....	100
Literatura.....	101

## Úvod

Výtvarné vzdělávání je živým systémem. Neustále se mění a vyvíjí dle diktátu společnosti. Změny v celkové koncepci nevychází z úpravy vzdělávacích dokumentů, těmi jsou pouze zaštitěny a zlegalizovány. Veškeré změny vychází ze společnosti a z jejích jednotlivých článků – lidí, učitelů, žáků, umělců, dále také z prostředí, ve kterém žijí a které spoluutváří. Změny nenastanou ze dne na den, jsou procesem dlouhodobějšího živení tohoto systému, organismu, který musí přijímat i dávat. A živit ho musíme především my, učitelé.

Jakým směrem se ubírá výtvarná výchova dneška a zítřka? Co je tedy oním společenským cílem a potřebou současné společnosti? Chceme vychovávat malíře? Bravurní kunsthistoriky? Citlivé lidi, tolerantní k netradičním projevům umění? Potencionální diváky a návštěvníky galerií?

Řekněme, že cílem každé generace je přežití. Nelekejme se toho, jak toto slovo vyznívá. Přežití zde budeme chápat jako úspěšné začlenění jedince do společnosti, v oblasti výtvarné edukace to bude především přežití v době přemíry vizuálních podnětů, technické džungle a nových médiích, kterými je dnešní generace obklopena.

Cílem bude vychovat vizuálně gramotného člověka, který umí zpracovávat zrakové vjemy všech druhů, umí na ně reagovat a pracovat s nimi. Člověka, který slepě nekonsumuje, ale umí si vybírat, člověka který je kreativní a dokáže využívat vizuálně obrazná vyjádření ve svůj prospěch. A v neposlední řadě i člověka, který ve svém volném čase bude vyhledávat jakékoli formy umění, jako součást svého života, jako prostředek k uspokojení svých kognitivních i estetických potřeb; i potřeby seberealizace.

Se společností dneška je v nejužším spojení právě současné umění, které na ni reaguje, glosuje ji a inspiruje se jí. Jak otevřít nejmenším dětem bránu do tohoto světa, když i mnozí dospělí si k tomuto umění dosud nenašli cestu? Co na něm vlastně obdivovat, když ne dokonalost zobrazení, perfektní práci se štětcem či romantický námět? Musíme se pokusit najít to, v čem může být právě současné umění pro malé děti

přitažlivé. Jaké může nabídnout otázky a jak na ně může odpovědět? Může být zábavné a objevné? Co má navíc a jaké drží trumfy?

A jak otevřít tuto bránu některým učitelům výtvarné výchovy na prvním stupni, kterým tento druh umění nic neříká? V čem je výhoda současného umění? Jak můžeme jeho prostřednictvím obohatit výuku? Dokáže respektovat očekávané výstupy i učivo výtvarné výchovy? Jak moc je náročné se jím inspirovat? Na všechny tyto otázky budeme hledat odpovědi, a to jak prostřednictvím konfrontace s uměleckými směry a díly, tak díky vlastním výtvarným aktivitám uzpůsobeným mladším žákům.

Nakousneme taková témata, jakými jsou řád a neřád, linie, barvy, symetrie, tvar, struktury, objemy, volnost a mnoho dalších. Budeme se zabývat matematickými principy a myšlenkami v umění a jejích protipóly, které nás zavedou do světa fantazie, volnosti a představivosti. Budeme hledat možnosti hry a manipulace, významů a skrytých podob výtvarných vyjadřovacích prostředků. Budeme se snažit dětem přiblížit hlavní výtvarné principy současného umění prostřednictvím výtvarných aktivit, které přinesou nové zážitky a příjemné pocity z vlastní tvorby.

Dětem se pokusíme poodkrýt podstatu různých uměleckých tendencí a možnosti vlastní interpretace. Pokusíme se hledat jiné cesty k umění, než jen napodobování technik a výsledných děl a vysvětlování myšlenek a tužeb umělců. Pokusíme se najít souznění mezi současným uměním a současným dítětem.

# 1. Výtvarná výchova jako potřeba současné společnosti

*„Umění je projev estetické mohoucnosti současného života. Diktováno touhami své doby, předurčeno jejími náklonnostmi a schopnostmi, rodí se umění jako podmíněný a nutný výraz svého prostředí.“*

Karel Čapek

Ačkoli má výtvarná výchova v systému vzdělávání rovnocenné místo s ostatními vzdělávacími oblastmi, je často zanedbávaná a nedoceněná. Přitom jsou již dlouho obecně známé její možnosti formativně působit na celou škálu lidské osobnosti. Cíle výtvarné výchovy se po dvě staletí její historie mění ve schodě s potřebami a nároky konkrétní společnosti a s rozvojem ostatních oborů, které jsou s výtvarnou výchovou úzce spjaty. Tyto změny ale samozřejmě do praxe přecházejí se značným zpožděním, jako ve všech ostatních oborech vzdělávání.

Podívejme se na to, jak oblasti možného rozvoje osobnosti prostřednictvím výtvarné výchovy pojmenovává Hazuková (1994). Definiuje pět základních oblastí. První z nich je *oblast poznávacích procesů* s důrazem na rozvoj zrakového vnímání, které je stěžejní pro zpracovávání vjemů a informací z oblasti nonverbální komunikace.

Oblast *prožívání a emocionálních procesů* se týká především terapeutického využití výtvarné výchovy a výtvarného vyjádření jako prostředku komunikace mezi jedincem a okolím. Do této oblasti patří také *artefiletika*, tomuto oboru se věnuje v českém prostředí především Jan Slavík.

Prostor pro sebehodnocení, reflexi a zaujímání postojů k výsledkům své práce i práce ostatních ve výtvarné výchově je stěžejní *oblast hodnotících procesů*. Oblast *přetvářecích procesů* nám už názvem napovídá, že se jedná o oblast aktivního přístupu ke skutečnosti, kdy ji jednotlivec může svými zásahy přetvářet, ozvláštnit či zcela měnit. Do této oblasti také spadá rozvoj tvořivých schopností a kreativního myšlení.

Posledním neméně důležitým okruhem je *rozvoj sociálních procesů*. Zde je prostor především pro verbální i neverbální komunikaci, spolupráci ve skupinách i interakci mezi umělcem a divákem. Pro tuto oblast je důležitá i vizuální gramotnost, které se u nás věnuje teoretička Marie Fulková (více v kapitole Různé podoby gramotnosti). Harmonický rozvoj všech těchto oblastí je klíčový pro jedince, který má uspět v současné společnosti, úspěšně v ní fungovat a splňovat její aktuální potřeby.

Kromě učitele, který při svém pedagogickém působení musí všechny tyto oblasti respektovat a rozvíjet se o tuto problematiku také musí postarat stát. Prostřednictvím vzdělávacích dokumentů určuje, které oblasti jsou důležité a také jak přesně by měly být v předmětu výtvarné výchovy naplňovány. Podívejme se tedy, jak jednotlivé dokumenty otázky současného umění řeší.

## **1.1. Moderní a současné umění ve vzdělávacích dokumentech**

Z následujících vzdělávacích dokumentů jsem pro účely této práce vyhledávala především zmínky o současném umění, návštěvách galerií a práce s uměleckými díly ve výuce výtvarné výchovy. Zajímalo mě především to, jak detailně je toto téma v dokumentech řešeno (je-li vůbec řešeno) a také jestli je nějak diferencováno co se týče věku žáků a jednotlivých ročníků. Pro lepší přehlednost jsem se věnovala každému z dokumentů zvlášť.

### **1.1.1. Obecná škola**

Schválilo MŠMT pod č.j. 12035/97-20, s platností od 1.9.1997

V dokumentu Obecná škola se první zmínka o práci s uměleckým dílem objevuje ve třetím ročníku. Zde autoři doporučují sledovat tvorbu ilustrátorů dětské literatury, dále potom používat při výuce reprodukce těch děl, které pomohou lépe pochopit tématické okruhy či dané učivo. „Pro potřebu konfrontací a motivací vybírá učitel příklady z celého rozsahu výtvarného umění minulosti i přítomnosti...“ (str. 169) Jako návrh činnosti po vnímání konkrétního uměleckého díla poté zmiňují metodu parafráze, což je určité napodobení díla, jeho reprodukce či částečná reprodukce; užití stylu konkrétního uměleckého díla nebo nějaké jeho výrazné části.

Jako základní podmínku pro vnímání uměleckého díla si autoři kladou srozumitelnost, což je myslím si dost individuální záležitost. Jako příklad nám dobře poslouží trend a snaha dnešních galerií, potažmo jejich edukačních oddělení. Zde už není cílem při návštěvě galerie pochopení uměleckého díla, určení pocitů autora při tvorbě ani dekodování poselství díla. Snaha je, aby si každý divák v uměleckém díle našel něco, co je blízké jeho životu, jeho vnímání. A tak i složitá díla bych nezavrhovala pro prezentaci ve školní praxi. Zde je důležitá úloha učitele jako průvodce. Ten musí o díle dopředu přemýšlet a najít takové cesty, po kterých může vést i žáky mladšího školního věku.

Ve čtvrtém ročníku dokument *Obecná škola* doporučuje navázat na předchozí učivo také návštěvou historických památek (zde je kladen důraz především na gotiku a baroko), výstav i galerií. Co se týče práce s uměleckým dílem, zde autoři zmiňují oproti minulým ročníkům práci s výřezem a jeho výtvarný přepis, zvětšování, dále také dokreslování chybějících částí obrazu či přepis reprodukce jinými výrazovými prostředky.

V pátém ročníku již autoři zařazují nejen výuku výtvarné výchovy, ale také výuku výtvarného umění. Žák by se měl začít orientovat v nejvýznamnějších etapách vývoje výtvarného umění, tak jak dovolují regionální podmínky. Jako jeden z výtvarně výchovných požadavků je „setkávání s tvorbou umělců 19. a 20. století – výtvarné parafráze a jejich různé podoby“ (str. 178)

### **1.1.2..Základní škola**

Schválilo MŠMT dne 30.4. 1996 pod č.j. 16 847/96 - 2 s platností od 1. 9. 1996.

Tento dokument byl v pořadí druhým, který schválilo MŠMT. Na jeho tvorbě se podílel především výzkumný ústav pedagogický a část *výtvarná výchova* zpracovala ak. mal. Marta Peřinová. Dokument *Základní škola* byl nejvíce podobný dosavadním kurikulárním dokumentům. Zřejmě i kvůli tomu byl nejrozšířenější.

Dokument dělí učivo výtvarné výchovy do bloků po třech ročnících. Rozvržení do jednotlivých ročníků poté nechává na učiteli. Toto je jistě vhodné pro učitele i děti,

avšak pouze za předpokladu, že celé tři roky vede učitel jednu a tu samou třídu. Při běžné praxi v mnoha školách, kdy se učitelé střídají po menších časových úsecích (např. na ZŠ Ohradní – 1. a 2. ročník, 3. – 5. ročník jiný učitel) si tuto koncepci nedokážu představit jako příliš efektivní, nebo lehce proveditelnou.

Jednotlivé bloky jsou dále rozděleny na tři části: 1. Výtvarné vyjádření skutečnosti, 2. Užité práce dekorativní a prostorové, 3. Výtvarné umění a životní prostředí. V každé části je vždy uveden pouze výčet učiva. Na konci kapitoly jsou uvedeny doporučené výtvarné prostředky a materiály a výčet toho, co by měl žák umět. V celém oddílu výtvarná výchova (pro 1.st.) není nijak řešeno moderní ani současné umění, až na zmínku o ilustrátorech, kde jsou zařazeni umělci jako Daisy Mrázková, Ota Janeček, Adolf Born a další. Dále jsou doporučeny návštěvy galerií a výstav, bez bližší specifikace. Je s politováním, že v tomto programu autorka nepočítá ani s moderními technikami a směry, jako jsou: akční tvorba, land art, fotografie, nová média aj. (Ty jsou řešeny například v programu *Národní škola*.)

Specifické cíle dokumentu jsou téměř shodné jako v programu Obecná škola a Národní škola. Co se týká přístupu k obsahu a organizaci výuky, od prvního do třetího ročníku jsou doporučovány aktivity hravého charakteru a explorační činnosti, od čtvrtého do šestého ročníku vstupuje do výuky „uvědomělejší výtvarná práce“ (Str.221). V prvním období autorka zmiňuje následující rysy dětské tvorby: „odvaha, spontánnost, bezprostřednost, uvolněnost a emocionální přístup k světu, suverénnost a jistota projevu, nedostatek zkušeností a malá kritičnost vlastní výtvarné činnosti“ (str.221). Zde bych se ráda na chvíli pozastavila u *malé kritičnosti výtvarné činnosti*.

Během své praxe, kdy jsem pracovala převážně s dětmi ve věku od 7mi do 10ti let jsem si všimla nápadné kritičnosti výtvarné práce dětí, tedy opaku výše zmíněné charakteristiky. To bylo také jedním z impulsů, proč jsem se rozhodla do výuky zařazovat právě moderní umění, které stírá rozdíly ve vyspělosti výtvarného projevu. Také s výroky *suverénnost a jistota projevu* nemohu souhlasit. K jistotě a suverénnosti měli žáci velice daleko na začátku školního roku, a právě utvrdit je v těchto oblastech nebylo vůbec jednoduché. V kapitole *Úspěšný žák ve výtvarné výchově* se věnuji blíže problematice úspěšnosti ve výtvarné výchově.

### 1.1.3.Národní škola

Schválilo MŠMT ČR dne 17. 3.1997 pod č.j. 15724 / 97-20 s účinností od 1. září 1997. Výtvarná výchova: Mgr. Leonora Kitzbergerová, Mgr. Miloslav Vyskočil (Str. 103) Součástí projektu je také Katalog forem a metod práce.

Od prvního do pátého ročníku je výtvarné výchově v časové dotaci předmětů přidělena jedna hodina týdně, s možností využít nadstavbové části (min. 3 hodiny) a distribuovat tyto hodiny dle profilace školy, učitele či třídy (studijní skupiny). Při úvodu do předmětu ale autoři zmiňují, že je počítáno se dvěma hodinami: „osnovy jsou v základní podobě koncipovány pro dvě hodiny výtvarné výchovy týdně po celou dobu povinné školní docházky“.

Dokument zmiňuje nejprve obecnější cíle, kterých by měla výuka vv dosáhnout, a to v oblasti **postojů** (např. *„výtvarné umění je nezbytnou výpovědí o světě a lidech kolem nás, zachycuje a zviditelňuje to, co je jiným způsobem těžko sdělitelné“*), dále v oblasti **schopností a dovedností** (např. *„orientovat se v námětových okruzích a vyjadřovacích prostředcích umění 20. století“*) (str. 104). Učivo nebo chcete-li témata výtvarných činností nejsou dělena podle ročníků, nýbrž podle námětových okruhů. Okruhů je celkem pět a nesou následující názvy:

1. JÁ
2. SVĚT PŘÍRODY A VĚCÍ KOLEM NÁS
3. SPOLEČNOST
4. VÝTVARNÁ ŘEČ A VÝTVARNÉ UMĚNÍ
5. VÝTVARNÉ AKTIVITY, TECHNIKY A POSTUPY

Každý okruh je členěn na krátký úvodní text a dále na konkrétnější okruhy. Předtím, než se zaměřím na okruhy týkající se moderního a současného umění bych ráda vyzdvihla pátý okruh, ve kterém jsou velice přehledně a stručně pojmenovány techniky výtvarného vyjadřování. Zvláště kladně poté hodnotím zařazení uměleckých směrů, které vykrystalizovaly ve 20.stol. jako jsou: land art, instalace, body art, happening (umění akce), které jsou ve školních vzdělávacích programech a školní praxi nejvíce opomíjeny.



Pokud autoři zmiňují výtvarné umění, je to především umění 20.století. V dokumentu jsem nenašla obsáhlejší obhajobu tohoto výběru, autoři ale jako jeden z cílů uvádějí, že žák hledá především v umění 20. století odpovědi na naše životní otázky. Tento cíl je zřejmě směřován na druhý stupeň či vyšší ročníky prvního stupně.

Dokument Národní škola označuje Spilková (2005) jako velice kvalitní. Je tedy s podivem, že ze schválených programů byl rozšířen nejméně. Autoři projektu zmiňují jako jednu z hlavních podmínek úspěšného zavedení projektu do škol vysokou kvalifikovanost učitelů. Je očividné, že celková koncepce dokumentu Národní škola vyžaduje od učitelů značnou aktivitu a nadšení, dává jim díky tomu ale i prostor pro vlastní plánování a rozhodování. Můžeme předpokládat, že ne všem tato nově nabytá svoboda rozhodování vyhovovala, a tak se dalo mnoho škol či pedagogů cestou menšího odporu a zvolilo program, který má jasnější a detailnější zpracování.

Dále bych se ráda blíže věnovala nejaktuálnějšímu dokumentu, jímž je RVP.

#### **1.1..4. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání**

VÚP Praha, 2007

Výtvarná výchova, která „umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence“ (RVPZV 2007, str. 64) je zařazena do oblasti *Umění a kultura* spolu s hudební výchovou.

RVP dělí období prvního stupně na první a druhé období, přičemž každé období je charakterizováno schopnostmi a dovednostmi, jež by měl žák během této etapy získat – tzv. očekávané výstupy. Dokument počítá s návazností jednotlivých etap, učivo je také řazeno od jednoduššího po složitější. K porovnání nám dobře poslouží prvky vizuálně obrazného vyjádření (nám známější pojem výtvarné vyjadřovací prostředky), které má být žák schopen pojmenovat. V prvním období to jsou: linie, barvy, tvary, objekty; ve druhém období už náročnější koncepty, jako: barevné kontrasty, světlostní poměry či proporční vztahy.

Konkrétních zmínek o současném či moderním umění v RVP není mnoho, avšak objevují se zde témata jako elektronický obraz, reklama, fotografie. Dokument staví

výtvarnou výchovu na tři základní pilíře, jimiž jsou tvorba, vnímání a interpretace. Zde je tedy dostatek prostoru k infiltraci moderního umění, a to do jakékoli oblasti.

„Na 1. stupni základního vzdělávání se žáci seznamují prostřednictvím činností s výrazovými prostředky a s jazykem výtvarného umění. S nimi se učí tvořivě pracovat, užívat je jako prostředků pro sebevyjádření. Poznávají zákonitosti tvorby, seznamují se s vybranými uměleckými díly, učí se je vzhledem ke svým zkušenostem chápat a výpovědi sdělované uměleckým dílem rozpoznávat a interpretovat.“ (RVPZV.2007, str.64) Tento výňatek z RVP asi nejlépe charakterizuje oblast výtvarného vyučování tak, jak je momentálně nastaveno. Děti se učí nejen výtvarným technikám a napodobování předlohy, jak tomu bylo dříve v historii, ale učí se novému způsobu komunikace. Učivo v RVP je rozděleno do tří okruhů, které reprezentují široký záběr této oblasti.

První okruh je *Rozvíjení smyslové citlivosti*, zde žák pracuje s vizuálními prvky, uspořádává je, hledá a propojuje více smyslů a smyslových podnětů s výtvarným vyjádřením.

Další okruh *Uplatňování subjektivity* nám napoví, že primární pro tuto oblast jsou právě pocity a prožívání dítěte, dále fantazie, představy, emoce a osobní zkušenosti. Do tohoto okruhu jsou také zařazena hlediska pro vnímání vizuálně obrazných vyjádření: vizuální, haptické, statické a dynamické.

Třetím okruhem je *Ověřování komunikačních účinků*. Do tohoto okruhu spadá veškerá komunikace nad jakýmkoli obrazným vyjádřením. Ať už se jedná o reflexi po hodině, interpretaci uměleckého díla či prostředí, obhajobě záměru a koncepce tvorby, nebo o rozhovoru o umělci. Tato oblast je nejčastěji opomíjená a to především kvůli nedostatku času na dokončení práce dětí. Přitom tato oblast je neméně důležitá než ostatní dvě. Fulková (2006) tvrdí, že jako učitelé jsme povinni s dětmi ve výtvarné výchově nejen tvořit, ale i reflektovat. Reflexi chápe jako nástroj specifického myšlení, prostor pro narušování stereotypů a hledání nových souvislostí.

Jak tvrdí Fulková, „výtvarná výchova je předmětem s výrazně komunikativní a sociální dimenzí“ (18.9.2006) Autorka volá po potřebě nové vizuální gramotnosti, která i dle mého názoru stojí ne pod, ale vedle gramotnosti čtenářské. V dnešní době náporu nových médií je nutné, abychom dětem pomohli se v této oblasti zorientovat.

## 1.2. Průřezová témata a klíčové kompetence ve výtvarné výchově

Výchova a vzdělávání žáků je vzájemně se propojující komplex mnoha oblastí lidského vědění. Abychom v současném světě uspěli, musíme umět vyhledávat, definovat, aplikovat, uspořádat, třídit, organizovat, experimentovat a hlavně se musíme umět učit a získávat potřebné informace. Ocítáme se v době, kdy nás škola nemůže naučit do budoucího života vše potřebné. Škola nás musí naučit používat vlastní nástroje a strategie, které budeme v životě využívat a používat k dosažení vlastních cílů.

Kromě klasických vzdělávacích oblastí (*Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Umění a kultura, Člověk a příroda, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce*) nám k všestrannému rozvoji žáků napomáhají také průřezová témata a klíčové kompetence. Tyto jsou pro většinu učitelů v praxi spíše abstraktním pojmem a mnoho učitelů kvůli neporozumění odsouvají aktivity na ně zaměřené na vedlejší kolej, nebo tyto kompetence a témata naplňují v rámci svého působení nevědomě, což ale může postrádat systematičnost a úplnost rozvíjení těchto oblastí. Proto věnuji této problematice samostatnou kapitolu; blíže a konkrétně jsou tyto oblasti zapracovány v didaktických výtvarných projektech. Podívejme se tedy na to, jak průřezová témata a klíčové kompetence naplňovat v rámci výtvarné výchovy a jak jimi lze výuku obohatit.

### 1.2.1. Průřezová témata

Průřezová témata řeší otázky problémů současného světa. „Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“ (RVP ZV, 2007) Pomáhají učiteli účelně propojovat obsahy vzdělávacích oblastí a formou vyučovacích předmětů, projektů, dílen či drobnějších aktivit rozvíjet všechny složky žákovo osobnosti. Těchto oblastí (témat) je celkem šest:

. Osobnostní a sociální výchova

- . Výchova demokratického občana
- . Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- . Multikulturní výchova
- . Enviromentální výchova
- ☐ Mediální výchova

Nyní se podíváme blíže na jednotlivá průřezová témata. Jako první je to **Osobnostní a sociální výchova**. V oblasti Umění a kultura, která nás zajímá nejvíce, se autoři dotýkají zejména: „smyslového vnímání, kreativity, vnímání a utváření mimouměleckého estetického a chápání umění jako prostředku komunikace a osvojování si světa“ (RVP ZV 2007, str. 90).

Druhé téma *Výchova demokratického občana* rozebírat blíže nebudu, protože ho pro aplikaci do výtvarné výchovy nevnímám jako nejvhodnější. Tuto úlohu jistě zastoupí oblasti Člověk a společnost a Člověk a jeho svět.

V pořadí třetí a čtvrtý okruh, **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** a **Multikulturní výchova**, připravují žáky na život v rozmanité a multikulturní společnosti, pomáhají vychovávat budoucí zodpovědné a tolerantní evropské občany kompetentní k práci i osobnímu životě ve společné Evropě.

V současné době českým učitelům tato témata pomáhá řešit NAEP (Národní agentura pro evropské vzdělávací programy). Tato organizace nabízí nepřehledné množství možností rozvoje této oblasti ve výuce, konkrétně i ve výtvarné výchově. První možností je zúčastnit se mezinárodních projektů v rámci programu eTwinning. <http://www.etwinning.net/en/pub/index.htm>. eTwinning - „The community for schools in Europe. The free and safe platform for teachers to connect, develop collaborative projects and share ideas in Europe“. Na tomto internetovém portálu se můžete po registraci se svými žáky zúčastnit některého z nabízených projektů, nebo projekt vytvořit a pozvat další učitele k účasti na něm. Projekty jsou rozděleny podle věku žáků i podle vzdělávacích oblastí (Art, Science, Music, Mathematics ect.). Další možností je účast na mnoha školeních a kurzech, které agentura zdarma organizuje. Na stránkách agentury se také můžete dozvědět o právě vypsaných soutěžích pro žáky. Aktuálně se

účastníme výtvarné soutěže „Pohlednice pro Evropu“, která spojuje právě toto průřezové téma s výtvarnou výchovou.

**Enviromentální výchova** je další oblastí, jejíž cíle lze úspěšně naplňovat ve výtvarné výchově. Vynikajícím příkladem snoubení těchto dvou oblastí je společný projekt Karly Cikánové a Michala Sedláka v rámci projektu *Ekogramotnost pro udržitelný rozvoj v Praze* a jeho výstup v podobě knihy *Výtvarná výchova k projektu enviromentálního vzdělávání* (PedF UK, katedra vv, 2007). Náměty a návrhy výtvarných řad jsou v publikaci děleny do čtyř okruhů: Příroda, Člověk a lidská společnost, Interakce člověka a životního prostředí, Péče o životní prostředí. Ačkoli jsou zacíleny na druhý stupeň ZŠ a víceletá gymnázia, lze se jimi inspirovat či je drobně upravit pro výuku v nižších ročnících.

Posledním průřezovým tématem je **Mediální výchova**. Se vzrůstající úlohou médií a jejich vlivu na utváření osobnosti člověka a jeho postojů k životu vzrůstá přímou úměrou také nezbytnost vybavit žáka vhodnými mechanismy k užívání a obraně před těmito zdroji informací. Cílem této vzdělávací oblasti je vybavit žáka dostatečnými kompetencemi pro vyhledávání informací, „schopností analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr, popřípadě je asociovat s jinými sděleními.“ (RVP ZV, str.101)

V oboru současného umění jsou média často skloňovaným tématem, oba světy jsou si stále blíže, propojují se a také se ovlivňují. Současní umělci si plně uvědomují moc mediálních sdělení ve všech jejich formách, obrazová či jiná informace se v tomto století stává nástrojem výtvarného vyjádření. Ve výuce výtvarné výchovy lze využít média nejen k vyhledávání informací ale také jako výtvarného vyjadřovacího prostředku. Takto se mediální výchovy chopil tým lektorského oddělení Národní galerie v Praze v rámci projektu *ArtCrossing*. Tento multimediální vzdělávací projekt propojoval ICT a současné umění s přesahy do výtvarné, hudební a mediální výchovy. V této práci je téma mediální výchovy bohatě zastoupeno především v didaktických projektech, protože jsem přesvědčena, že u současné mladé generace fungují nová média jako vynikající motivační prostředek i jako nezastupitelný vzdělávací nástroj.

### **1.2.2.Klíčové kompetence**

„V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.“ (RVP ZV, 2007)

Tyto výše zmiňované kompetence nestojí odděleně a nelze je vyučovat jako samostatnou oblast. Neustále se prolínají, doplňují a také trvají. Mám na mysli především trvání ve smyslu doby pro jejich rozvíjení, jelikož současným trendem je celoživotní vzdělávání, a tak by bylo ideálním případem také celoživotní rozvoj těchto kompetencí. Proč je ale spojovat se současným uměním a výtvarnou výchovou?

Současné umění je samo o sobě prostředkem komunikace a nástrojem k učení, především doby ve které vznikalo, ve které existuje a je představováno divákovi. Jako nástroj komunikace i výtvarné dílo v sobě nese určitou informaci. Pokud chceme současné společnosti porozumět, měli bychom se učit porozumět i modernímu umění. Tolerance k programově „nekrásnému“ umění dále zvyšuje toleranci sociální a interpersonální. Při výtvarné výchově by měl nabízet učitel problémové úlohy stejně jako např. v matematice a dát dětem prostor pro jejich vlastní řešení.

Takto bychom mohli najít nekonečné množství paralel mezi klíčovými kompetencemi a současným uměním. V zásadě lze ale označit okruh několika kompetencí jako stěžejních pro výuku výtvarné výchovy prostřednictvím současného a moderního umění. Byli by to především: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní a kompetence sociální a personální. Praktická část této práce (didaktické projekty jednotlivých kapitol) proto s těmito kompetencemi cíleně pracuje. V každém z projektů jsou proto blíže konkretizovány klíčové kompetence, které jednotlivé činnosti a aktivity mohou rozvíjet.

V oblasti občanské kompetence by se výtvarné výchovy dotýkal především čtvrtý bod: „respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění.“(RVP ZV 2007) Z okruhu pracovní kompetence bych zmínila tvořivé a účelné využívání nástrojů, a to nejen výtvarných, ale i jiných. Neméně důležitá je práce

s různými, i deklasovanými materiály, jež lze využít pro všechny oblasti výtvarné tvorby.

Nyní se pojďme blíže podívat na různé podoby gramotností, o kterých se v současnosti hovoří. Jejich přehled vnímám jako doplnění klíčových kompetencí i průřezových témat ve vztahu k výtvarné výchově. Jsou to právě jednotlivé gramotnosti, které se u žáka snažíme od počátku školní docházky rozvíjet. Jejich přehled není úplný, pro bližší zkoumání jsem vybrala pouze ty, které jsme si vytyčila jako stěžejní pro doplnění výuky výtvarné výchovy a také samozřejmě gramotnost vizuální, která se oblasti Umění a kultura týká nejvíce.

### **1.3. Různé podoby gramotnosti**

Gramotnost je v současné době velice skloňovaný a užívaný pojem. Pro většinu populace znamená gramotnost jakousi schopnost číst a psát, je to ale značně zúžené chápání významu tohoto slova. Vychází zřejmě z období, kdy byl tento termín nejvíce spojován se vzdělávacími potřebami rozvojových zemí. Ráda bych zde proto nastínila různé podoby gramotnosti a rozšířila tak její výše uvedenou a nekompletní definici.

Proč se ale gramotností vůbec zabývat? Ačkoli je celkové zaměření této práce výtvarné, měli bychom mít na paměti, že výtvarná výchova je skvělým prostředkem k dosažení obecnějších cílů a k realizaci mezipředmětových vztahů. Obhájit toto tvrzení se snažím především v praktické části, kde je mým cílem do každé lekce vev zapojit jinou oblast RVP, ať už se jedná o klíčové kompetence, průřezová témata či výukové oblasti. Proto by zde neměl chybět alespoň stručný teoretický základ gramotnosti jako takové, v jejích různých podobách.

A jaké přívlastky vlastně pojem gramotnost může mít? Nejčastěji se setkáváme s následujícími: čtenářská, matematická, přírodovědná, dále jsou to vizuální, ICT neboli počítačová, technická, finanční, spotřebitelská a další.

Mezi rodiči a širší veřejností je zřejmě nejznámější **gramotnost čtenářská**, jejíž úroveň u českých dětí empiricky prověřily mnohé výzkumy. Zřejmě nejrozsáhlejší byl výzkum PISA (Programme for International Student Assessment), který na české půdě probíhal ve tříletých cyklech od roku 2000. Dalšími výzkumy jsou např. TIMSS nebo PIRLS. Jak uvádí Procházková (2006), v mezinárodním kontextu se žáci českých škol umístili podprůměrně. Nejhuře si vedli ve vyhledávání různých typů informací, dále se potvrdil poznatek z předchozích výzkumů, že čeští žáci dokáží lépe pracovat s nespojitými texty, jakými jsou např. tabulky, grafy či mapky, než s texty souvislými.

Dle mého názoru nejkompaktnější definici čtenářské gramotnosti nabízí výzkumný ústav pedagogický: „Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech.“

Čtenářskou gramotnost se snažím zapojit do všech výtvarných projektů, jako jednu z hlavních činností, nebo alespoň okrajově. Děti skvěle motivuje pro další práci, když si o následující aktivitu nebo o samotném malíři, jímž je aktivita inspirována mohou něco předčíst. V této práci je ukázka využití čtení ve výtvarné výchově v projektu Ze života bublin. Zde děti četly ve čtyřech skupinách, z nichž měla každá k dispozici jiný krátký text (4 texty ve 4 rozích třídy). Po přečtení a rozhovoru v kmenové skupině se děti rozdělily na jiné skupiny, ve kterých byl vždy jeden zástupce jednoho textu, a tak převyprávěním přečteného vznikala kompletní informace. Nakonec probíhala závěrečná reflexe a poslední doplnění informací, každý žák také dostal kompletní text.

Pro efektivní čtení a učení lze využívat některé z technik RWCT (Reading and Writing to Critical Thinking) pracujících na systému E-U-R (evokace, uvědomění, reflexe), např. řízené čtení, INSERT, pětílístek a mnoho dalších.

Další gramotnost, **matematická**, souvisí s výtvarnou výchovou také, především potom s proudem geometrické abstrakce a s konceptuálním uměním, jež využívají nejrozličnějších matematických konceptů, konstrukcí a algoritmů pro jiné než pouze matematické účely. V této práci je matematická gramotnost zastoupená v kapitole Počítáme s barvou. Definovat matematickou gramotnost je obtížnější vzhledem k tomu,



že si často ani neuvědomujeme, v kolika běžných i speciálních situacích řešíme problém matematicky. A právě takové užívání matematických dovedností je důkazem matematické gramotnosti. Je to schopnost aplikovat poznatky do reálného života. VÚP (2010) definuje matematickou gramotnost jako matematické znalosti a dovednosti, které používáme k vymezení, formulování a řešení problémů z různých oblastí a kontextů a k interpretaci jejich řešení s užitím matematiky.

Řešit problémy matematickou cestou měly děti možnost v projektu o Jiřím Sýkorovi. Zde bylo hned několik problémů, především geometrických, se kterými se děti musely vypořádat.

V dnešní technické době už jen málokdo ob stojí bez alespoň základních poznatků z oblasti ICT (Information and Communication Technology), což je oblast užívání audio-vizuálních technologií, skladování a nakládání s elektronickými daty, práce s operačními systémy, spravování uživatelských sítí aj.; v češtině lze toto vše shrnout pod pojem **počítačová gramotnost**. V současné době bychom do této oblasti mohli zařadit i interakci na půdě sociálních sítí.

Tým autorů při VÚP situaci ICT gramotnosti trefně glosuje: „...dnes je úkolem učitelů vést žáky k tomu, aby byli schopni nástroji, které nebyly ještě vynalezeny, řešit problémy, o kterých zatím nikdo netuší, že problémy jsou.“ (2010, str. 55) Po úvahách nad dnešní podobou ICT gramotnosti se ale autoři shodují v tom, že ICT gramotnost se týká na jedné straně schopnosti používat technologie jako nástroje, nelze však ale opomenout rovinu porozumění technologiím jako fenoménu, který okolním světem neustále hýbe a proměňuje ho.

ICT gramotnost je v současné výuce velice důležitá. Ačkoli většina dětí je v této oblasti dobře vybavena ze svých domovů, u mnohých dětí škola tuto funkci rodiny supluje. I v dnešní době totiž počítač jako vybavení domácnosti není běžnou věcí, a tak je nezbytné nabídnout těmto žákům srovnatelné podmínky pro rozvoj v této oblasti.

Aktivita z oblasti ICT gramotnosti (a zároveň průřezového tématu mediální výchovy) se prolínají v této práci mnoha projekty, nejzřetelněji potom v projektu Písmenkové potrubí, kde děti samostatně pracují se streamovaným videem na webových stránkách [www.youtube.com](http://www.youtube.com) a učí se používat základní nástroje pro jeho ovládání. Dále si úkol musí samostatně vyhledat na webových stránkách třídy

([www.ohradni4.blogspot.com](http://www.ohradni4.blogspot.com)) . Děti se seznamují s informačními technologiemi také v projektech inspirovaných tvorbou Zdeňka Sýkory. V každém z nich je zahrnuta práce s internetem. Jednou je to prezentace animace prostřednictvím videa, podruhé vlastní vyhledávání pomocí filtrů na [www.google.com/images](http://www.google.com/images).

Poslední oblastí, ne však méně důležitou, je **vizuální gramotnost**. Tou se na české půdě zabývá především výtvarná teoretička Marie Fulková. Vizuální gramotnost je v zahraniční literatuře chápána jako schopnost porozumět veškerým formám komunikace, ať je nositelem informace tělo (řeč těla, mimika), obraz, mapa či video.

Jako první použil termín vizuální gramotnosti (anglicky Visual Literacy) člen International Visual Literacy Asociacion, John Debes v roce 1969. Pro vymezení této gramotnosti použil jednu z nejuplněnějších definic: „Visual Literacy refers to a group of vision-competencies a human being can develop by seeing and at the same time having and integrating other sensory experiences. The development of these competencies is fundamental to normal human learning. When developed, they enable a visually literate person to discriminate and interpret the visible actions, objects, symbols, natural or man-made, that he encounters in his environment. Through the creative use of these competencies, he is able to communicate with others. Through the appreciative use of these competencies, he is able to comprehend and enjoy the masterworks of visual communication.”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Definice převzata z webových stránek Mezinárodní asociace vizuální gramotnosti: [http://www.ivla.org/org\\_what\\_vis\\_lit.htm](http://www.ivla.org/org_what_vis_lit.htm).

*Pojem vizuální gramotnosti se vztahuje k souboru vizuálních kompetencí, které se u člověka vyvinou viděním, používáním zraku, a to při současném zapojení ostatních smyslových zkušeností. Rozvoj těchto kompetencí je základem lidského učení. Pokud jsou tyto kompetence vyvinuty, opravňují vizuálně gramotného člověka rozlišovat a interpretovat viditelné akce, objekty, symboly, jak přírodní tak umělé, které ho obklopují. Při tvořivém používání této kompetence je schopen komunikovat se svým okolím a také porozumět a ocenit mistrovská díla vizuální komunikace.*

Zde bych poukázala především na vnímání vizuální gramotnosti jako prostředku pro komunikaci. Komunikační účinek výtvarné výchovy vyzdvihuje i Fulková (2006), která vedle komunikativní dimenze staví i dimenzi sociální. Žák se prostřednictvím tvorby sebeutváří ve společenství ostatních, všechny obrazové znaky a jejich významy žákovo tvorby se vážou na prostředí ve kterém vznikají, na sociální a kulturní kontexty (str.9). Západní kulturu, jejíž současný vliv na kulturu Evropskou nelze opomenout, označuje Fulková (2002) jako vizuální. A proč je právě vizuální aspekt tak aktuální?

Každý den zpracováváme nevědomě nepřeberné množství obrazových informací, přijímáme i produkujeme obrazy, videa, fotografie, ale také symboly či značky. Pro nás z toho plyne, že umění i výtvarná výchova je velice slibnou oblastí pro rozvoj této klíčové, vizuální gramotnosti. „V současném multikulturním a transkulturním světě je to druh gramotnosti, který bude nabývat na důležitosti.“ (Fulková, 2002, str.13) Zároveň také musíme žáky vybavit funkčními schopnostmi pro život v takovéto kultuře. Schopnostmi, díky kterým budeme alespoň částečně imunní vůči manipulaci sdělovacích prostředků a reklam, díky kterým si budeme umět vybírat zábavu i zdroje poučení, a díky kterým budeme schopni orientovat se v „inflaci produktů vizuálního průmyslu“ (Fulková, 2006, str.9)

Pro doplnění této oblasti gramotnosti se ještě podívejme na myšlenky jednoho zahraničního autora. Ten tvrdí, že vidění je „univerzálním jazykem přírody“, narozdíl od *mluvených* a *psaných* „přirozených jazyků“, které jsou kulturními konstrukcemi založenými na náhodných, symbolických konvencích. Takto vidí vztah vizuální a čtenářské gramotnosti Mitchell (2009). Je pravdou, že na základní úrovni se *jazyk* vidění učit nemusíme. Je to jedna ze schopností, kterou již máme v naší genetické výbavě. Naproti tomu pro mluvení máme mnoho vrozených dispozic (hlasivky, výdechový proud, ústní dutinu aj.), řeč se ale musíme naučit, a to hlavně nápodobou. Psanou podobu řeči se učíme ještě obtížněji, zde už hraje velkou úlohu souhra jemné motoriky rukou a vidění.

## 2. Moderní a současné umění jako prostředek k dosažení úspěchu ve výtvarné výchově

Úspěšnosti obecně se věnuje v oblasti psychologie a pedagogiky mnoho autorů, konkrétně úspěšností ve výtvarné výchově se u nás zabývá například Helena Hazuková a Pavel Šamšula. V knize Didaktika výtvarné výchovy uvádějí několik faktorů, které ovlivňují míru úspěšnosti žáků.

Prvním z nich je *pojetí výtvarné výchovy*, které je definováno ve vzdělávacích dokumentech (v současné době v RVP). To řeší především cíle, obsah výukové oblasti, učivo a očekávané výstupy. Dalším faktorem je *osobní pojetí učitele*, od kterého se odvíjí kvalita nabízených činností, šíře jejich nabídky a také způsob, jakým učitel žáky pro tyto úkoly motivuje.

Klíčovou myšlenkou tohoto textu je pro mě tvrzení, že úspěšnost žáka není prokazatelná výborným hodnocením (ať už od učitele, rodičů či kolegů) ani úspěchy v různých soutěžích. Úspěchem je zanechat v žákovi kladné postoje k oblasti výtvarných činností i po ukončení školní docházky a také motivaci k dalšímu kulturnímu seberozvoji.

Další faktory školní úspěšnosti, které uvádí Kolář (2005) jsou: klima ve třídě, rodinné prostředí, vztah společnosti ke vzdělávání, preferované hodnoty ve společnosti. Toto jsou nejdůležitější faktory úspěšnosti žáka. Mnoho z nich můžeme my jako učitelé ovlivnit.

Chybí nám ale ještě úspěšného žáka charakterizovat. Jaký je tedy úspěšný žák? A co takhle se na problém podívat opačně? Jak odborná literatura vidí neúspěšného žáka? Je to takový žák, který nezvládá požadavky školy (z jakýchkoli příčin), nebo konkrétního učitele a je tedy oceňován známkami 4, 5. Neúspěšný žák propadá, opakuje ročník. Také často narušuje učitelovo práci ve třídě, působí nežádoucím způsobem v kolektivu, porušuje normy chování při vyučování i ve vztahu k učitelům (Kolář, 2005).

Proč ale charakterizovat neúspěšného žáka? Je to jednoduché. V běžné školní praxi je žák hodnocen z výtvarné výchovy známkami 1, 2, nejvýše 3. Výtvarná výchova, jakožto nenaukový předmět s malou časovou dotací je vnímán jako okrajový,

z toho plyne, že i při neplnění úkolů učitelé žáky nehodnotí tak negativně, jako při neplnění úkolů v jiné vzdělávací oblasti. Kvantitativní hodnocení známkami je také velice subjektivní a vyžaduje značný úsilí ze strany učitele, co se týká předem stanovených pravidel a kritérií pro hodnocení. Do hodnocení se dále prolíná individuální přístup k žákovi, přihlídnutí k jeho snaze, motivaci i možnostem.

Mohly bychom tedy konstatovat, že výtvarná výchova je předmětem, který nabízí všem žákům relativní školní úspěšnost a že ve výtvarné výchově neexistují neúspěšní žáci. Je to ale omyl. Aby byl žák ale opravdu úspěšný a cítil se tak, nestačí k tomu hodnocení ze strany učitele, je třeba také kladné sebehodnocení a hodnocení třídy a skupiny. K tomu, aby bylo možné ze všech těchto aspektů označit svou práci za úspěšnou má napomoci právě práce s moderními a současnými umělci a jejich konkrétními díly. Pouze vhodným výběrem výtvarné činnosti můžeme dát žákům prostor pro úspěch. Taková činnost by měla být lákavá, měla by se stát výzvou, které lze dosáhnout (a to z hlediska času, schopností i prostředků). Moderní a současné umění má nejedno lákadlo pro dnešní děti a mladou generaci. Jsou jimi: užívání stejného a pro ně srozumitelného jazyka, řešení aktuálních témat společnosti a především využívání nejnovějších technologických prostředků.

## ***2.1. Specifické poruchy učení - 3D Dys – dar dyslexie***

Dalším tématem úzce souvisejícím s úspěšností jsou specifické poruchy učení, které právě úspěšnost často ovlivňují. Děti se specifickými poruchami učení nemůžeme označit jako neúspěšné žáky. Některé žáky tyto poruchy téměř neomezují a s pravidelnou domácí přípravou a pomocí ve škole je lze do značné míry kompenzovat. Pokud ale žáci nemají porozumění a vlídné zázemí doma, jejich sebevědomí je vzhledem ke specifickým chybám a obtížnému osvojování různých dovedností často nevelké a právě ve výtvarné výchově ho mohou snadno posílit.

Je zbytečné zde rozvádět či charakterizovat SPU či jednotlivé dysfunkce, tolikrát skloňované v odborné literatuře. Podívejme se proto na unikátní projekt, který řeší právě vztah umění a specifických poruch učení, jež připravila pro Národní galerii v Praze umělkyně Alena Kupčíková. Poruchu a nevýhodu představuje jako dar a z výpovědí ostatních vystavujících umělců můžeme usuzovat, že SPU dělají v oboru umění z outsiderů hvězdy a úspěšné žáky. Právě umění je pro ně často prioritním nástrojem komunikace s okolním prostředím, oblastí, kde se cítí dobře a bez jakýchkoli omezení. Proč tedy dětem také nepředstavit toto znevýhodnění jako určitý dar? Vždyť mezi dyslektiky patří takové osobnosti jako například Leonardo da Vinci, Auguste Rodin, Thomas Edison anebo Albert Einstein. Jejich jazykem se stal obraz a tvar, dříve než slovo. (Kupčíková 2012) Stejně tak jako pro mnohé naše žáky.

Výstupem zmíněného projektu byla výstava (5.9.-11.11. 2012) ve Veletržním paláci v Národní galerii v Praze s názvem 3D Dys – dar dyslexie. Celý její koncept byl založen právě na specifických poruchách učení, které staví do popředí zájmu a dále na propojení odděleně fungujících rovin společnosti – „vzdělávací, sociální a uměnitvornou“.

Název výstavy obsahuje pojem dyslexie, který ale kurátoři (Kupčíková, Martina Veverková) zvolili jako název zástupný, jež má reprezentovat také dysgrafii, dyskalkulii, dysortografii, dyspraxii či ADHD (Attention Deficit and Hyperactivity Disorder). Celý projekt souvisí se Dnem dyslexie, který se v roce 2012 konal již potřetí. Výstavu doprovázela řada přednášek a workshopů s tematikou SPU i současného umění.

V tiskové správě k expozici mě nejvíce zaujal fakt, že dle amerických výzkumů navštěvuje vysoké umělecké školy 80% studentů s nějakým dys znevýhodněním. Pro dyslektiky je těžší porozumět písmu, slovům, číslicím a symbolům, vytváří si proto vlastní systém poznávání založený především na trojrozměrné představivosti a zapojení vizuality. „Souvislost mezi dyslexií a výtvarným nadáním se dá zjednodušeně vysvětlit jako zapojení spíše pravé hemisféry u dyslektiků (současně s dysfunkcí levé hemisféry nebo problémy s propojením s levou hemisférou) než obou hemisfér jako v případě, kdy umíme dobře číst a psát.“ (Kupčíková, tisková zpráva k výstavě, 2012)

Všichni vystavující jsou absolventy AVU Štěpán Beránek, Ivan Komárek, Markéta Korečková, Alena Kupčíková, Luděk Míšek, Christl Mudráková, Kateřina

Novotná, Jan Pospíšil, Kryštof Rybák. Všichni byli vybráni na základě orientace své tvorby na prostor, především v pojetí objektu, sochy a instalace; odtud název 3D.

Mě zaujaly především objekty **Štěpána Beránka**. Ten zde představil velice expresivní díla vzniklá ze špičatých skleněných úlomků, která reprezentovala negativní emoce či děsy (*Napadení bolesti*, 2010. Sklo, polyester, dřevo) V atriu Veletržního paláce instaloval dílo humornější, Komáry (2012, duše, dřevo, netkaná textilie).

Pro děti by byly jistě lákavé také objekty z nasávané papíroviny (obaly na vejce) z dílny **Ivana Komárka** představující s nadsázkou a humorem zvířata, příšerky i lidské postavy. **Alena Kupčíková** se na výstavě představila lyricky působícími „malbami / reliéfy“ tvořenými českým křišťálem Preciosa zalitým aralditem (Cesta III., 2012). Náměty těchto mozaik byly spravované a neudržované chodníky a silnice a také ženské akty a figury.

Pro lepší nahlédnutí do světa umělce s dys poruchou bych ráda uvedla tři z mnoha výpovědí vystavujících osobností, které doprovázely a doplňovaly celou expozici. S SPU jsem se již setkala u mnohých žáků a jako učitelka se stále snažím vzdělávat a do jejich tajů proniknout. Následující výpovědi jsou ale pro mě mnohem cennější než odborné poučky i články řešící problém stále na úrovni teoretické. Tyto výpovědi mi umožnily nahlédnout do světa SPU jednak očima praktického člověka vypořádávajícího se s každodenními problémy, tak očima dítěte, které je s odstupem času schopné své problémy identifikovat a pojmenovat.

„Je deprimující pokoušet se rozumět informacím z delšího textu, když víte, že toho nejste schopni, a to ani přes vaše veškeré úsilí. Nejste schopni se naučit žádný cizí jazyk, musíte po sobě číst emaily třikrát a stejně tam uděláte chyby, ale umění je pro vás hračka, přirozené prostředí. Celou základní školu jsem měl čtyřky snad kromě přírodopisu, historie a výtvarky, nic jiného jsem nemohl dělat, než se stát umělcem a nakonec jsem zjistil, že nešlo o žádný proces výběru povolání, že je to pro mě jediný možný způsob přemýšlení o věcech a je tím nepříjemnějším a pro mě nejsmyslnějším.“

Štěpán Beránek

„Písemnému projevu se vyhýbám, jak to jen jde, neposílám ani sms, manželka a děti se mi za to smějí. Gramatika je pro mě velký problém, vypadávají mi písmena, případně je komolím a motám, všechno překroutím. Silou vůle jsem se učil, měl jsem doučování z češtiny, ale vůbec jsem se nezlepšoval. Umění je snadné, zato úředním textům vůbec nerozumím.“

Ivan Komárek

„To, že jsem jiné dítě, jsem pochopila již v mateřské školce, kdy mě poslali 2x k psychologovi, protože si neustále prohlížím ruce. Ten naštěstí pochopil, že jsem jen hyperaktivní a nudím se obsahem či programem ve školce. Můj problém je, že si nepamatuji věci, tím pádem se ale nemůžu nikdy opakovat ani nikoho vykrást, špatně se orientuji v prostoru, pletu si strany. Do dnešního dne nemám řidičský průkaz, čtu převážně manuály, básně, informace, encyklopedie, kratší texty. Beletrii čtu na přeskáčku, způsobem začátek konec a pak prostředek... teprve pak se mi příběh spojí v celek.“

Alena Kupčíková

(zdroj: informační letáky o jednotlivých umělcích k výstavě 3D Dys, NG v Praze)



### 3. Počítáme s barvou

#### Matematika její principy v českém moderním umění

V matematickém světě, více než v kterémkoli jiném, jde především o přesnost. Jedna plus jedna nemůže být nikdy nic jiného, než dvě. Matematika často nabízí pouze jedno řešení. Je jasná, výstižná, stručná a logická. Přes strohost, kterou může navenek matematika působit, je to prostředí plné možností, nekonečných a nevyčerpatelných kombinací a objevů. Pro mnoho dětí je matematika příjemnou kratochvílí a jen těžko bychom v mladším školním věku hledali dítě, které nemá v oblibě alespoň jednu matematickou disciplínu. Dětem nabízí matematika řád, pravidelnost a jistotu, kterou každý z nás v životě alespoň někdy potřebuje.

Propojení matematiky a umění se pro využití v mladším školním věku přímo nabízí. Učitel, který se s dětmi věnuje oběma disciplínám může hravě přepínat, kombinovat a vytvářet aktivity spojující to nejlepší z obou prostředí.

Já jsem tyto paralely výtvarného a matematického světa našla právě v moderním a současném českém umění, a to především u zástupců proudu neokonstruktivismu a geometrické abstrakce. Právě v těchto odvětvích umění je pro tvůrce důležitá určitá matematická myšlenka, ať už jako výsledek či prostředek uměleckého vyjádření. Jsou to především díla Vladislava Mirvalda, Jana Kubíčka, Radoslava Kratiny, Huga Demartiniho a Zdeňka Sýkory, kterými se budeme zabývat.

Určité paralely s matematikou bychom mohli hledat i v Op-artu, především v uspořádání jednotlivých vizuálních prvků a také v pravidelnosti, jež byla zásadním elementem pro téměř „klamavé“ a vizuálně atraktivní obrazy.

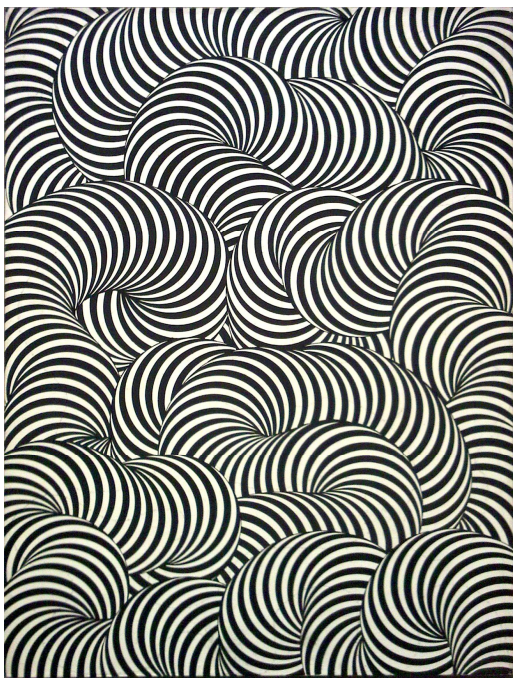
Jako *počítání s barvami* můžeme vnímat i míchání základních barev a vznik barev doplňkových. I to má svůj řád a pravidla, např. červená + modrá = fialová, v poměru míchání 1:1. V 17. století byly za základní barvy považovány modrá, žlutá a červená, dnes je to s rozvojem ICT technologií spíše RGB (Red Green, Blue), což je červená, zelená a modrá, nebo barevný režim CMYK (Cyan, Magenta, Yellow, Key), azurová, purpurová, žlutá a černá. Ani s barvami to není jen tak. Zkrátka vše, i výtvarné umění má svůj řád, ať se zdá jakkoli nahodilé.

### 3.1 Jeden za všechny, všichni za jednoho

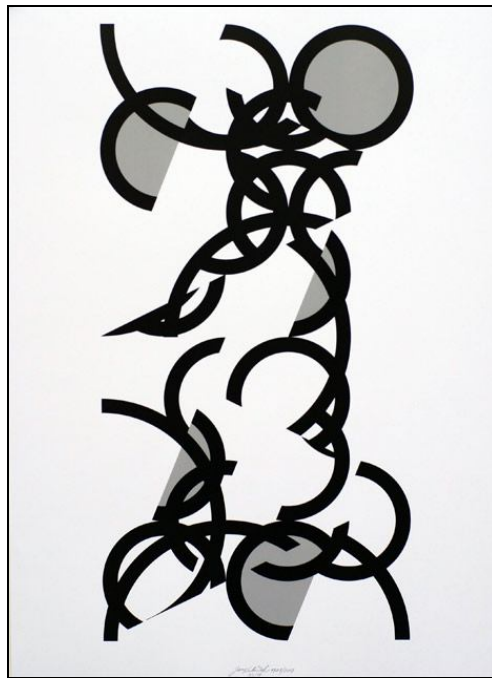
Než přejdeme ke „králi“ spojení matematiky a umění, jímž je pro mě Zdeněk Sýkora, ráda bych zmínila i další české umělce, kteří matematické principy ve své práci mistrovsky využívali. Prvním z nich je **Vladislav Mirvald**. Jeho obrazy jsou kontrastní, vizuálně přitažlivé a ačkoli působí organicky, jsou ve stejném momentě v přísném řádu a rytmu. Mirvald také objevil techniku tzv. *zmrzláží* a *kaňkáží*, což byly kresby tuší na mokřím papíře. Nejčastěji volil černobílou barevnost, a to jak v obrazech tvořených tuší, tak v obrazech undulačních (zvlněných) válců.

Při první návštěvě Veletržního paláce všem dětem zvláště učaroval obraz *Undulační válec* z roku 1980 (obr. 1). Působí téměř hypnoticky a jen stěží se dá uvěřit, že toto dílo podobné op artu nebylo vytvořeno žádnou z moderních technologií, nýbrž olejem. Pruhované černobílé válce se hemží po celém plátně, jejich provedení se zdá být téměř trojrozměrné. Tak jako Sýkorovo linie se na ploše kroutí a působí, jakoby si žily vlastním životem uvnitř ohraničené plochy obrazu. V dětech dílo probudilo nesmírný obdiv ke zručnosti a řemeslné vyspělosti autora, i když mnoho z nich tuší, že podobných výsledků by dnes mohl někdo dosáhnout na počítači. Právě ona technická náročnost provedení divákům dodává pocit něčeho neodolatelného, téměř nadpozemského.

Mirvaldovo díla jsou inspirována především studiem na přírodovědecké fakultě. Jako zdroje inspirace uvádí Mirvald v rozhovoru pro MF Dnes (Jan H. Vitvar, 8.12. 2000) Brownův pohyb, Rombergovy křivky, které zaznamenávají pohyby hlavy stojícího člověka se zavřenýma očima, a jako poslední deskriptivní geometrii, zde je nejpatrnější ona paralela s matematikou.



1. Vladislav Mirvald  
Undulační válec



2. Jan Kubiček  
Bez názvu

Další výraznou osobností využívající ve své tvorbě matematiku, potažmo geometrii byl **Jan Kubiček**. Ten si prošel od lettrismu, přes fotografii a objektovou tvorbu až k informelu a v neposlední řadě k čistému racionalismu. „Charakteristická pro jeho tvorbu začala být strohá analýza řádu, logika, zkoumání formy a akce, varianty jen zdánlivě komplikovaných systémů“ (zdroj: leták k výstavě *Jan Kubiček* v Galerii Zlatá husa) Kubiček pracuje se základními geometrickými tvary, především potom se čtverci, kruhy a kružnicemi. Ty dále podle různých principů dělí, transformuje, otáčí a uspořádá (obr.2). Pracuje s odstíny šedi, ale i s výraznými barvami na bílém podkladě.

Kubiček nabízí divákovi více než jen estetický zážitek, vyzívá ke hře, k přemýšlení a podněcuje intelekt. V jeho systematické práci je místo i pro princip náhody realizovaný například vrhem kostkou. (Valoch 2007)

Ve výuce nás může jeho tvorba inspirovat k drobným kompozičním etudám manipulačního charakteru. Učitel může vytisknout základní geometrické útvary (např. čtverec a kružnici), tak aby jejich linie byly dost široké a výrazné. Děti mohou tvary vystříhnout a potom s nimi na podložce různě manipulovat: přestřihávat, překrývat, spojovat a řadit. Tyto drobné hry jsou dobrým výchozím bodem pro velkoformátové skupinové práce.

Pokud bychom chtěli s dětmi zůstat u umění matematiky, ale chtěli bychom jim nabídnout i linii tvorby, jež není svázaná rozměry plátna a malbou, můžeme jim představit tvorbu **Radoslava Kratiny**. Ten rozměry hry a interakce posunul ještě dále. Divák je ten, kdo se podílí na proměně jeho struktur. Tímto tématem se Kratina zabýval celý život. Své *variabily* tvořil především v sedmdesátých letech až do současnosti. Co to vlastně variabily jsou? Jsou to práce, které se nachází někde na rozmezí objektů a soch a mají kinetický charakter.

„Potenciál transformovatelnosti objevil Kratina náhodou při realizaci prvního ze svých dřevěných objektů v roce 1964. Objev pohybu a jeho začlenění do struktury díla byly pro jeho koncept transformovatelného objektu zásadní. Pohyb, který není cílem, ale potenciálem díla, nasměroval jeho tvorbu jiným směrem, než byla tvorba kinetistů, a vedl k vlastnímu řešení.“ (Larvová, 2013)

Variabily tvořil či nechal vyrábět nejčastěji z precizně opracovaných kovů, z počátku ze dřeva nebo z plastu. Jejich nejčastější barevnost byla červená, modrá a bílá. Jsou podřízené abstraktní geometričnosti a ve stejném momentu jsou hravé a plné náhody. Každý z variabilů má nezměrné množství variací a kombinací. Souborná výstava jeho tvorby je k vidění v Domě U Kamenného zvonu v Praze do 19. května (2013).

Z vlastní zkušenosti musím říci, že manipulace s variabilou nekončí u hry, pro mě se stala téměř terapií. Jednoduchými pohyby dáváte objektům formu i dynamiku, vše záleží na vašich pocitech a myšlenkách, které jsou rukama přenášeny na kovový a studený materiál. Kontakt s materiálem, vizuální i jemné hmatové prožitky tvoří ze setkání s Kratinovo dílem opravdový zážitek.

Dílo *Velká bílá struktura* (obr.3) je dřevěný monochromní objekt, jež místo barev využívá hry kontrastu černé a bílé, tedy světla a stínu. Dřevěné rovnoramenné trojúhelníky s různou výškou jsou zkroceny pěti svislými liniemi, ke kterým jsou upoutané. Umělec (divák) může měnit jejich polohu a posouvat tak objekt od uhlazenosti k totální roztržitosti.

Tvorba Radka Kratiny je myslím nevyčerpatelnou studnicí námětů pro práci inspirovanou matematikou a geometrickým řádem. Variabily jsou jeho nejznámějším počinem, pro výtvarné aktivity s dětmi můžeme využít i jeho drobnější výtvarné práce.



3. Radek Kratina.  
Velká bílá struktura. 1969



4. Hugo Demartini  
Demonstrace v prostoru. 1968

Od objektové tvorby Radoslava Kratiny je další pomyslnou zastávkou akční „geometrická“ tvorba umělce **Huga Demartiniho**. Ten pracuje s matematikou a jejími zákony v reálném čase a konkrétním prostoru, vše za pomoci gravitačního zákona.

Jiří Valoch (2007) řadí Demartiniho do oblasti geometrické abstrakce především díky pracím z let sedmdesátých. Jsou to soubory reliéfů, jež navazují na výtvarné akce, ve kterých Demartini vyhazoval do vzduchu základní geometrické tvary (obr.4) (*Demonstrace v prostoru*, 1968–1969; k vidění v Galerii hl. města Prahy, expozice *Po Sametu*). Ty poté zachycoval v proměněných kompozicích na fotografie. Pozdější reliéfy vznikaly také zcela náhodně, nebo řekněme podle fyzikálních zákonitostí. Jednotlivé elementy totiž Demartini na desku upevňoval tak, jak na ni dopadly, bez jakéhokoli zásahu.

### 3.2. Řád a neřád racionálního proudu Zdeněk Sýkora

Jednou z nejvýraznějších osobností nekonstruktivistických tendencí je **Zdeněk Sýkora**. Jeho retrospektivu jsme měli možnost navštívit v Galerii hl.města Prahy v Městské knihovně roku 2010. Sýkora začínal malbou v plenéru po vzoru Barbyzonské školy a postupně svůj jazyk obracel k abstrakci. Kořeny jeho uměleckého výrazu můžeme hledat už v období jeho studií na Lounském reálném gymnáziu. Zde Sýkoru ovlivnila především kvalitní výuka výtvarné výchovy (profesor Jaroslav Mařík) a deskriptivní geometrie. Právě propojení těchto dvou oborů, které později studoval na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, určuje jeho racionální pojetí výtvarné tvorby.

Jako první strukturální geometrické dílo bychom mohli počítat olej *Šedá struktura* z let 1962-3, který započal éru jeho strukturálních obrazů. Tato éra trvala jednu dekádu, když se v dalších letech Sýkora spojil s matematikem Jaroslavem Blažkem a stal jedním z prvních umělců, který zapojil do vzniku svých děl počítač. (Kappel, 2010).

Pro žáky je zřejmě tento fakt nejpřitažlivější stránkou jeho tvorby. Počítač za něj rozhodoval o rytmu i řazení jednotlivých prvků obrazu. Proces tvorby obrazu výstižně popisuje Chalupecký (1994m str.64): „Začíná tím, že rozdělí plochu obrazu pravoúhlou sítí a zvolí několik variant jednoduchého geometrického prvku, který umístí náhodně do různých polí této sítě.“ Pak přichází na řadu počítač LGP – 30, ten rozmístí zbytek prvků podle pravidel setkávání daných elementů.

Později začal do struktur přidávat barvu, nakonec došel až k barevným liniím, jež viděl jako rozmanité a proměnlivé elementy. První liniové obrazy, které nadlouho určily směřování tohoto autora vznikaly v roce 1973. Jiří Valoch shrnul Sýkorovu tvorbu těmito slovy: „Sýkorovy obrazy jsou konstrukcemi průběhů geometrických křivek, podřízených bezvýhradně pravidlům náhody. Tuto jejich vnitřní skladbu vnímáme jako řád sui generis, korespondující třeba s řádem vesmíru či lidského bytí, ale také s řádem transcendentálních přesahů.“ (2007, str. 578)

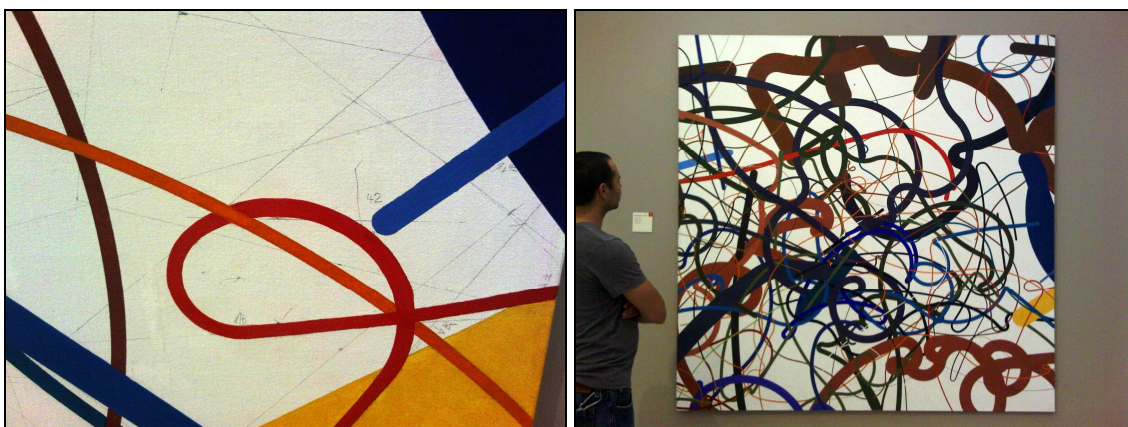
Počítač liniím určoval směr, tloušťku i barevnost. Sýkora zde ale popustil uzdu náhodě, proto je pro mě tato rovina tvorby oním ne/řádem. Vidět Sýkorovy obrazy linií na vlastní oči rozhodně stojí za to, už jen proto, že z blízka můžeme na plátnech spatřit drobné poznámky tužkou o směru a barvách linií (obr.5). V dnešní době



velkoformátových tisků také můžeme obdivovat precizní a náročnou malířskou práci na obrazech takovýchto rozměrů. Na jednom obraze (300 x 300 cm) pracoval Sýkora šest hodin denně po celý rok. I ty nejtenčí linie ukázky jsou vedeny pevně, jasně, bez jakéhokoli zaváhání.

Při návštěvě galerie a přímé interakci s díly (i při výuce ve škole) si můžeme pro děti připravit hádanky a dát jim za úkol na obrazech hledat určitý detail, který každému nebo skupině vytiskneme na malý papírek, jako například u ukázky níže. Tím děti snáze udrží pozornost a budou podporovány v tom vnímat dílo nejenom jako celek, ale i v detailu. *(Samozřejmě musíme dodržovat návštěvní řád galerie a nepřibližovat se k obrazům příliš. Po absolvování edukačního programu v NG: „Poprvé v galerii“ by to nemělo dětem činit potíže).*

V praktické části práce uvádím dva projekty inspirované Zdeňkem Sýkorou, především jeho liniovými obrazy a černobílými strukturami. Jeho intervence do venkovního prostředí a architektury, černobílé keramické mozaiky, jsou označeny v mapce v kapitole *A ven!*.



5. Zdeněk Sýkora  
Linie č. 50, 1988  
(Vlevo detail)

### **3.3. Didaktický projekt *Linie***

V první části projektu inspirovaným tvorbou Zdeňka Sýkory – *Linie* - jsem interakci s uměleckým dílem propojila především s mediální výchovou a IKT (ICT), v oblasti klíčových kompetencí jsem se zaměřila na interpersonální komunikaci, spolupráci, řešení problémů a respektování rozhodnutí druhých.

Škola: **ZŠ Ohradní**

Ročník: 3.

školní rok 2011/2012:

**1.Východisko:** liniové obrazy Zdeňka Sýkory

**2.Námět:** Barevné žížaly

**3.Učivo:** výtvarné vyjadřovací prostředky – barva, linie. Tvorba současného umělce, geometrická abstrakce, kontrast, kompozice – rytmická, pravidelná, nepravidelná; princip náhody.

#### **4. Výtvarný úkol nebo problém :**

Vytvořit parafrázi liniových obrazů Z. Sýkory. Temperovými barvami vytvořit plynulý tah- linii. Variovat její barvu i šířku dle uvážení, reagovat na tahy spolužáka, proplétat linie s jeho či se jim vyhýbat.

**5. Klíčová slova:** linie, míchání barev, oblé tvary, křivky, dělení plochy, náhoda, nepravidelnost.

#### **6. Didaktická analýza úkolu:**

a) smysl, cíl(e) – VV

Žák dokáže popsat hlavní výrazové prostředky obrazů Z. Sýkory (linie, křivka, barva, kontrast). Interpretuje dle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření. Žák míchá barvy, vytváří různé odstíny jedné barvy. Pracuje vhodně s temperovými barvami a plochým štětcem.



### Český jazyk:

Žák uvede informace, které musí obsahovat pozvánka do galerie či na jinou kulturní akci. Žák popíše dle svých možností rozdíly mezi animovaným a statickým obrazem pozvánky. Návaznost na učivo o vyjmenovaných slovech po S.

### Matematika :

Úkol doplňuje a rozšiřuje učivo geometrie třetího ročníku. Žáci pracují s pojmem přímka, čára, linie, křivka. Na výtvarnou aktivitu lze v dalších hodinách matematiky navázat např. odhady a měřením šířky a délky vzniklých linií (pomocí provázku), vytvořit tabulku obrazů a hledat odhadem, následným měřením rekordy.

### Mediální výchova a IKT :

Práce se sdílenými soubory videí na [www.youtube.com](http://www.youtube.com), pojem animace, animace statického obrazu, různé způsoby předávání informace.

### Klíčové kompetence:

Spolupracuje ve dvojici, respektuje rozhodnutí druhého o podobě jeho tahu. Respektuje pravidla práce a řeší případné problémy. Žák si vytváří pozitivní postoj ke kultuře a výtvarnému umění. Spoluvytváří pozitivní pracovní klima v kolektivu. Reflektuje a hodnotí svou práci před ostatními, vhodně argumentuje a ptá se.

### b) dílčí úkoly:

úkol 1) Ledolamka - hádanka: jak se jmenuje malíř, s jehož dílem se dnes blíže seznámíme? Jeho příjmení je stejné jako jedno z vyjmenovaných slov po S. Toto vyjmenované slovo je podstatné jméno a označuje zvíře. Drobného ptáka.

Hodina začíná videem, kde obraz Linie díky animaci postupně roste před očima dětí.

<http://www.youtube.com/watch?v=2owsTeg0kpA>

<http://www.youtube.com/watch?v=nDm6PCI4Kj0&feature=related>

#### úkol 2) Pozvánka do galerie

Předešlé video bylo interaktivní pozvánkou na výstavu. Co musí obsahovat za informace? Jaký je rozdíl mezi video pozvánkou a pozvánkou obrazovou? Která je určena pro jaké mediální prostředí (noviny, leták, billboard, televize, internet)? Jaké výrazové prostředky můžeme použít u videa, jaké u obrazu (hudba, animace)? Která pozvánka tě více zaujme a proč?

#### úkol 3) Puzzle a rozhovor o obrazech.

Dětem dáme do skupin reprodukce liniových obrazů (příloha č.1) rozstříhaných na devět dílů. Po složení mají za úkol obrazy pozorovat a odpovídat na jednotlivé otázky.

*Jaké barvy vidíš? Co vidíš za tvary? Jsou čáry rovné, mají stejnou tloušťku? Co je na nich zajímavého? Proč? Má jejich rozmístění nějakou pravidelnost? Je zaplněna celá plocha obrazu? Co můžou linie znamenat? Kdo určuje jak budou vypadat?*

- děti seznámíme s počítačovou rovinou Sýkorovo tvorby

#### úkol 5) Vlastní výtvarná práce dětí.

Pomůcky do dvojice: 2 čtvrtky A3, tempery, ploché štětce různé tloušťky (kelímek s vodou, paleta, podložka, zástěra)

Zadání: Každý z vás namaluje vždy jednu linii. Můžeš si vybrat její tloušťku, barvu i tvar. Druhý z dvojice jen pozoruje a nic nedělá, dokud první svou práci nedokončí. Potom se vystřídáte. Čáry se mohou křížit, potkávat, či objíždět. Můžete vytvářet různé odstíny jedné barvy.

#### c) hlavní výtvarné vyjadřovací prostředky

- v. elementy – linie, barva
- vztahy mezi elementy - nepravidelné, kontrastní,
- přístupy k tvorbě – racionální
- techniky – malba
- materiály- čtvrtka A3, temperové barvy, ploché štětce různých velikostí

d) druh(y) výtvarné činnosti s výtvar.vyjadřovacími prostředky – výtvarné vnímání, pojmenování výtvarných elementů, plynulé vedení tahu štětcem, míchání barev, vytváření dalších odstínů jedné barvy

e) kritéria a forma hodnocení dosažených výsledků – plynulost jednotlivých tahů, „čistá“ práce s barvou, invence, různorodost barev a šířky linií, spolupráce ve dvojici

f) „přidaná hodnota“ – práce na tomto úkolu je náročná především z hlediska sociálního. Žák se musí vyrovnat s tím, že do vznikající práce zasahuje další osoba, jejíž činnost nemůže ovlivnit, ale jehož činnost přímo ovlivňuje další akci a reakci na vzniklou kompozici. Seznámí se také s vizuálně i hudebně poutavou pozvánkou do galerie.

**7. Kontextové zajištění** – tvorba Zdeňka Sýkory, především jeho liniové obrazy. Proud neokonstruktivismu, geometrické abstrakce.

Reflexe dětí:

- O vv jsme dělali obrazy od „Jiřího“ Sýkory. Já jsem pracovala se Soňou a ten obraz se nám povedl, jmenoval se linie. Pracovaly jsme obě a čáry tam byly tlusté a tenké. Oběma se nám to líbilo a povedlo. D
- Bylo to úžasné a taky bylo skvělé jak jsme pracovali. D
- Mě se pracovalo se Sárrou dobře a vůbec jsme se nenudily a furt a furt jsme míchaly barvy. D
- Mě se líbilo, jak měl každý svoje čáry. D
- Líbilo se mi jak jsme spolupracovali. Střídali jsme se s malováním a byly to moc krásné obrazy.....H
- ....Byla to zábava. Já jsem maloval zlatou, modrou, žlutou a zelenou. H
- Pracování dobré, kreslení skvělé, čáry tlusté a tenké, barvy černá a 10 jiných, bavilo ano. H (spu)
- Kreslili jsme ve dvojicích linie od Zdeňka Sýkory. Dělali jsme temperama místo akrylových barev. Ve dvojicích se nám pracovalo dobře, alespoň mě s Michelle,

moc nás to bavilo. My jsme se dohodly pro červené a hnědé odstíny, dokonce se nám to líbilo. D

- ....Byly to moc krásné krásné obrázky. H
- Pracovalo se mi fajn! Hlavně jsem se bavil! Nehádali jsme se, ale fakt! H (spu)
- Pracovali jsme ve dvojicích a to mě na tom nejvíc bavilo.....Nám se stala taková příhoda že Vendy měla zlatou a my jsme si mysleli že je to tempera ale byla to olejová barva. D

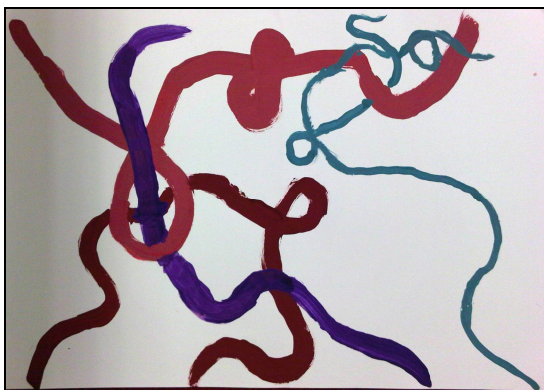
### Reflexe:

Nikdy jsem nečekala, že bude tato aktivita tak úspěšná. Zajímalo mě především to, jak budou děti reagovat na skutečnost, že se musí s někým střídat a že bude druhá osoba zasahovat do jejich výtvarného vyjádření bez jejich souhlasu. Tato třída byla totiž složena z mnoha výrazných osobností a individualit, pět dětí mělo specifické poruchy učení, především na bázi dyslexie a dysgrafie a také ADHD. Obecně je známo že tyto děti nerady přijímají změny či novoty a mají rády pořádek a řád. Čekala jsem tedy, že pro ně tento úkol bude velice těžký co se týče mezilidské interakce.

Děti se ale úkolu chopily velice zodpovědně a po počáteční diskusi o pravidlech úkolu nikoho nenapadlo negativně na tuto situaci reagovat. Vše přijaly jako výtvarnou hru. Z výše uvedených výpovědí naopak můžeme vidět převážně kladné hodnocení spolupráce ve dvou.

Vzniklé práce hodnotím jako mimořádně zdařilé, stejně jako je hodnotili žáci. Jako ukázky jsem vybrala dvě práce chlapců (obr.8 a 9), dále dvě práce dívek z toho vždy jedna dvojice s SPU. Sami můžete posoudit, že s tímto námětem neměla ani jedna skupinka problém, všichni dodrželi předem zadané požadavky. S mícháním barev si nejlépe poradila děvčata, která vytvářela neobvyklé odstíny a jemné valéry základních barev (obr. 6 a 7).

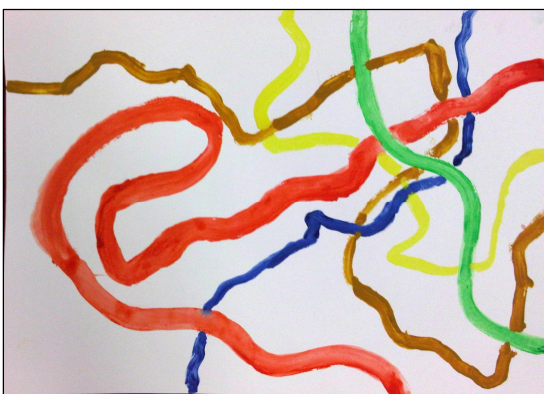
Princip náhody dominující ve tvorbě liniových obrazů Zdeňka Sýkory byl pro školní praxi zastoupen „tahem“ nebo vytvořenou linií druhého z žáků, kterou první žák nemohl předvídat a ani do ní nijak zasahovat. Tak vznikala společná kompozice, kterou určovaly dvě osoby, vzájemně reagující na tahy toho druhého.



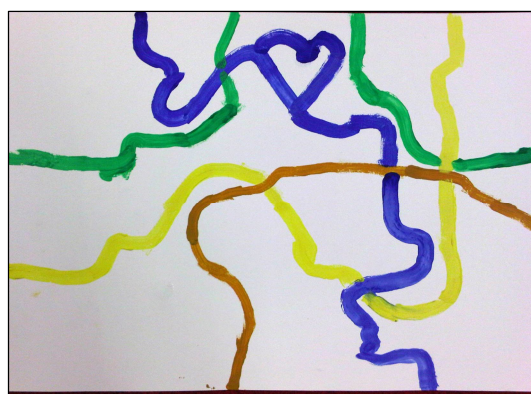
6. Linie - dívky (SPU)



7. Linie – dívky



8. Linie - chlapci (SPU)



9. Linie - chlapci

### **3.4. Didaktický projekt Černobílá struktura**

Ve druhé části – *Černobílá struktura* – jsem se zaměřila především na oblast matematiky a geometrie, z klíčových kompetencí převážně na hledání vlastních řešení, vrstevnické učení a na kreativní přístup ke konkrétnímu problému. Zároveň je tato část svým charakterem vymezena jako přechod a most k další kapitole, *Černobílé skládání*.

Škola: ZŠ Ohradní

Ročník: 3.

školní rok 2011/2012:

**1.Východisko:** černobílé struktury Zdeňka Sýkory

**2.Námět:** Černobílá geometrie

**3.Učivo:** tvorba současného umělce, nekonstruktivismus, kontrast, kompozice – rytmická, pravidelná, nepravidelná; princip náhody, matematika a počítač jako nástroj současného umělce, tvar, permutace.

**4. Výtvarný úkol nebo problém :**

Tvorba velkoformátového obrazu z jednoduchých barevných a tvarových variant černého a bílého kruhu vycházející z principů náhody, potřeba přesné a precizní práce.

**5. Klíčová slova:** struktura, černá a bílá, tvary: kruh a čtverec, dělení plochy, náhoda, pravidelnost/nepravidelnost

**6. Didaktická analýza úkolu:**

a) smysl, cíl(e) – VV

Každý žák tvoří samostatně jeden obraz (plocha je rozdělena na čtyři čtverce), potom se všechny obrazy spojí a vznikne velkoformátová práce. Žák je v nové roli, kdy on sám neurčuje výslednou podobu úkolu, ale určuje ji princip náhody – hod hrací kostkou.

### Matematika:

Úkol vhodně doplňuje a rozšiřuje učivo geometrie třetího ročníku. Žáci již umí konstruovat kružnici, zde poznají, že je třeba rýsovat velmi přesně, při nepřesnostech na sebe jednotlivé části obrazu plynule nenavazují. Dále musí vyřešit problém, jak čtverec rozdělit na čtyři stejné a navrhnout postup práce. Někteří také navrhnou, jak najít střed strany čtverce a střed čtverce.

### Informační a komunikační technologie:

Žák pracuje s vyhledávačem Google, seznámí s novým nástrojem: preference vyhledávání dle barvy a dokáže vyhledávat pouze obrázky. PC jako nástroj umělce.

### Klíčové kompetence:

Žák pracuje ve skupině, kde respektuje část své práce, svůj přidělený úkol, komunikuje s ostatními a vhodně argumentuje, respektuje názor druhých, řeší problémy.

### b) dílčí úkoly:

úkol 1) Žáci již tvorbu Sýkory znají z předešlého projektu. Představíme jim jinou polohu umělcovo tvorby, a to jeho *struktury*. První úkol je určen do hodiny IKT.

Zadání:

Jdi na [www.google.com](http://www.google.com) a na horní liště klikni na *images*. Teď budeš hledat jen obrázky. Zadej do vyhledavače toto heslo: Zdenek Sykora struktury.

Další úkol je najít na levé liště barevné čtverečky. Někde u nich je nápis *black and white*. Klikni na něj. Kouzlo je hotové. Teď už si jen užívej černobílé struktury a rozmysli si, jaké geometrické tvary v nich najdeš.

Zadání rozdáme každému dítěti na papírku, nebo umístíme na webové stránky třídy, kde děti mají úkoly na IKT.

úkol 2) Určen do hodiny vv. Rozhovor: Co jste zjistili na IKT, jak byste popsali tyto obrazy? Liší se něčím od Sýkorových linií? Jaké tvary jste našli? Myslíte, že je jednoduché namalovat takový obraz?

úkol 3) Po rozhovoru dětem představíme plán práce. Na tabuli (nebo vytištěné do dvojic) jsou rozepsány hody kostkou a odpovídající tvar a barevná kombinace (obr. 19). Každý má čtyři hody, podle nichž zaznamená (narýsuje) přiřazené tvary na svůj papír. Obtížná je především geometrická část úkolu, kdy děti řeší hned několik problémů najednou.

1. rozdělení čtverce na čtvrtiny
2. najít polovinu strany čtverce (pro rýsování hodu 1, 2, 5, 6)
3. najít střed čtverce pomocí úhlopříček (pro hody 3 a 4)

Tyto úkoly řešíme s dětmi společně v kruhu, před samostatnou výtvarnou částí práce. Vyzveme tvůrce řešení k tomu, aby byli ostatním během práce k dispozici.

úkol 4) Po hodech a narýsování se děti mohou pustit do vybarvování ploch. Vzhledem k náročnosti předchozí práce jsem zvolila tlustý černý fix, který byl pro práci příjemnější a také přesnější, než např. temperové barvy.

úkol 5) Společné sestavování a lepení jednotlivých elementů na velký formát papíru, umístění do třídy a následná reflexe.

#### c) hlavní výtvarné vyjadřovací prostředky

- v. elementy – tvar, barva
- vztahy mezi elementy - ne/pravidelné, rytmické, kontrastní,
- přístupy k tvorbě – racionální
- techniky – rýsování, kresba, „malba“ fixem
- materiály- papír (upravená A4 na čtverec), fix, kružítko, pravítko, tužka; balicí papír nebo jiný papír velkého formátu

d) druh(y) výtvarné činnosti s výtvar.vyjadřovacími prostředky – výtvarné vnímání, pojmenování výtvarných elementů, přesná práce s nástroji

e) kritéria a forma hodnocení dosažených výsledků – působení jednotlivých prací a následného celku, přesnost provedení, návaznost jednotlivých tvarů



f) „přidaná hodnota“ - samostatné řešení problému pomocí matematické gramotnosti, náhoda jako nově poznáný princip ve výtvarném umění.

**7. Kontextové zajištění** – tvorba Zdeňka Sýkory - černobílé struktury, proud neokonstruktivismu, princip náhody, matematická myšlenka v umění



10. Kompletace jednotlivých struktur



11. Hody kostkou a odpovídající barevné kombinace a geometrické tvary

### Reflexe:

Tento projekt byl pro žáky zajímavý především z hlediska řešení problémových situací. Za prvé se museli vypořádat se zcela novými nástroji internetového vyhledávače, které předtím cíleně nepoužívaly. Učitel musí dopředu počítat s tím, že výsledky pro hledané heslo se mohou měnit. Zcela bez pochyby se může přihodit, že mnou zadané heslo *Zdenek Sykora struktury* přinese za dva měsíce zcela jiné výsledky, a tak je vždy potřeba práci dopředu vyzkoušet.

První částí projektu odehrávající se v učebně IKT se děti cítily spřízněny s tvorbou umělce a tuto skutečnost zmiňovaly. Z předešlého projektu si totiž pamatovaly, že Sýkora ve své tvorbě využíval počítač, a tak tuto paralelu svou „dětskou logikou“ vnímaly, ačkoli s počítačem pracovaly zcela jinak i za jiným účelem. Cítily se důležité a důstojně, identifikovaly se s rolí umělce, tak jak si ji představovaly.

Samotná výtvarná/geometrická činnost by byla velice obtížná a nezvládl by ji všechny děti. Proto jsem ji rozřazovala na menší, lépe stravitelné kroky. Děti také pracovaly jako kolektiv a mohly se kdykoli s kýmkoli poradit. Zde není třeba dodávat, že byla pro pohyb ve třídě i intenzitu komunikačního šumu a hluku předem jasně stanovena pravidla. Největší moment uspokojení nastal pro děti po vyřešení problému, jak vytvořit a přenést na svůj čtverec papíru geometrické tvary a jejich permutace dle příslušného hodu kostkou. Děti přišly na to, že musí čtverec rozdělit na čtyři shodné, menší čtverce, v nichž poté podle potřeby vyznačí středy stran, které budou sloužit jako středy kružnic. Tento, pro třetíáky nelehký úkol, zvládli všichni žáci pouze s pomocí vrstevníků, což považuji za mimořádné. Úkol je tak pohltit, že zapomněli na to, že je často svede pohodlnost a hledají nápovědu primárně u učitele.

Samotné vybarvování ploch už bylo pro děti spíše oddechem a momentem očekávání, co se před jejich zraky vyvine. Každý žák potom svůj výsledek porovnával s ostatními, hledal, kdo má nejpodobnější řešení a hodnotil, jak se mu pracovalo a s jakou přesností zvládl požadovaný úkol. Konečnou kompletaci všech struktur do jedné jsme také ponechaly náhodě. Jednotlivé práce jsme zamíchaly a popořadě z levého horního rohu jsme je lepili.

Výsledek byl vizuálně dokonalý, i přes malé nepřesnosti v napojování jednotlivých tvarů. Žáci ve třetím ročníku ZŠ, z nichž jedna třetina měla SPU a poruchu pozornosti (ADHD), se tohoto úkolu zhostili skvěle. Vydrželi u něj až dokonce a z výsledků byli nadšeni a překvapeni oni i já. Obraz, který jsme umístili ve třídě dlouho nechtěli ničím jiným nahradit.

## 4. Černobílé skládání

Explorace, výtvarné etudy, koláže a asambláže ...

„Jedinou energií pohybu, umožňující proměnu, jsou naše ruce. Preferuji manipulovatelnost, osobní účast znamenající seberealizaci.....“

Radek Kratina

Každé dítě si rádo hraje, proč si nepohrát chvíli s moderními a současnými českými umělci? Tato kapitola je věnována především výtvarným etudám a exploračním činnostem. Barvy tentokrát téměř vypustíme a necháme se pohltit černobílým světem.

Díky Jiřímu Kolářovi se děti seznámí s proudem lettrismu a budou poznávat další, ryze výtvarnou funkci tvarů písmen. V projektu si vyzkouší vnímat písmo jako výtvarný vyjadřovací prostředek a pracovat s ním v tomto duchu. Vše formou přímé manipulace, hledání a zkoušení nekonečných kombinací. Z tvorby manželky Jiřího Koláře, Běly, se zaměříme především na její asambláže z drobných předmětů.

Nakonec trochu odbočíme od abstraktních projevů a zaměříme se na dalšího a docela rozdílného zástupce černobílého světa, a to na fotografii. Samozřejmě v duchu přímé manipulace s jejími výstupy. Inspirovat se necháme díly Jiřího Davida.

Celou kapitolu *Černobílé skládání* protíná průřezové téma RVP *mediální výchova*, jelikož se při exploračních a etudách nabízí využití nových technologií, co více, někde je dokonce nezbytné. Všichni chceme zajisté dětem otevřít svět moderních technologií, je třeba ale otevřít ty správné dveře, které podnítky kreativní využívání nových technických vymožeností a ne jen pasivní konzumaci jejích výstupů. Naučme naše žáky tento nový, pro ně přirozený svět, kde je mediální komunikace na denním pořádku, tvořivě využívat a reflektovat.

Ve výuce výtvarné výchovy v mladším školním věku kapitola otevře možnosti pro práci s kompozicí, jejím rytmem a dynamikou. Žáci se seznámí s dalšími mimořádnými osobnostmi české umělecké scény a budou mít možnost porovnat na první pohled zcela rozdílné světy. Ten starší, kde je základním instrumentem tvorby lidská ruka a její jemná motorika, i ten novější - počítačový.

## 4.1. Král písmenek Jiří Kolář

Dílo Jiřího Koláře, kterým se budeme v následující kapitole zabývat, je žáky skvěle přijímáno, především pro hravost, kterou oplývá. Jeho proláže, roláže, koláže, muchláže či chiasmáže jsou plné překvapení a zákoutí, která lze prozkoumávat. Kolář se svými kolážemi nezůstal pouze na ploše, ale věnoval se i prostorovým objektům drobnější povahy, především papírovým kolážím na dřevě. Jako jeden z největších objevů označuje Machalický chiasmáž. Tvořil ji tak, že „struktury nejruznějších druhů písma, notových osnov, dopisů, zeměpisných a hvězdných map, šachovnic či fotografií roztrhal na kousky a pak znovu poskládal a nalepil. Tím se opět ztratil původní význam znaků a vytvořila se zcela nová kompozice, která jim dala nový řád.“ (Artlist)

*Lettrismus*, nebo také *evidentní, konkrétní poezie, optické* či *vizuální básně*. Všechny tyto názvy označovaly nový směr, který reprezentoval přesah literatury (poezie) a výtvarného umění. Dle mého názoru lze už nejmenším dětem tento směr představit. Od první třídy se setkávají s písmem jako s prostředkem komunikace, předmětem nového poznání a učení. My dětem nabídneme písmena ve zcela nové a neotřelé roli. Písmo se v proudu lettrismu stává základním výtvarným vyjadřovacím prostředkem, „redukuje se na materiál, na slova a grafémy“ (Hlaváček, 2007, str.233).

Přední představitele lettrismu, Bohumilou Grogerovou, Josefa Hiršala, Karla Trinkewitze, či Ladislava Nováka bych dětem nepředstavovala konkrétně, můžeme jim ale ukázat jejich díla. Určitě bych ale zmínila dětem dobře známého Václava Havla a jeho spojení s tímto směrem.

V lettristickém díle Jiřího Koláře můžeme rozeznat dvě krajní roviny. První z nich respektuje původní význam lettrismu, zachovává dílo „čitelné“, pracuje se slovy, která stále ještě nesou význam. Zde se nabízí propojení s českým jazykem, poezií a hry se slovy, jejich významy. Děti mohou vystřihávat např. z novin různá slova a stavět je do absurdních vět, zajímavých kontextů. Jazykově vybavenější žáci se mohou pokusit i o rýmy a krátké verše. Slova můžeme dotvářet i kresbou či podpořit jejich význam zajímavou kompozicí.

Na druhé straně stojí díla, ve kterých již slovo (text) nenese význam, písmena jsou řazena chaoticky, přes sebe a přestávají být čitelná. Jsou pouze materiálem,

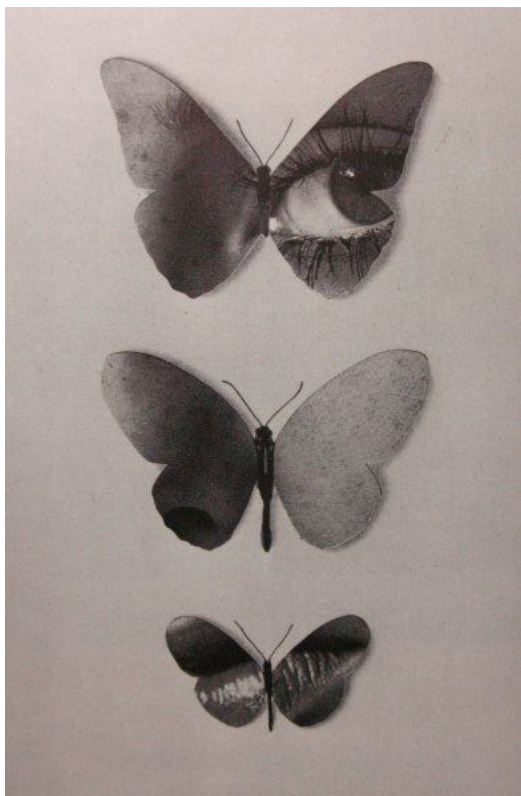
nástrojem tvorby. V následující ukázce objektu, jehož povrch je pokrytý koláží, (obr.12) slova zůstávají čitelná, jejich význam ale není důležitý. Do popředí se dostává pravidelnost a lineární charakter jednotlivých obdélníků textu, který působí téměř dekorativně. Uvnitř je střevíc zaplněn neznámou partiturou, která je zcela roztržena na základní elementy – shluky not. Kolář vybral osminové a šestnáctinové noty, které jsou opticky výrazné a kontrastní oproti písmu na vnější straně střevíce.

Pro děti byla tato ukázka poutavá, střevíc se jim zdál legrační a zaujala je především absurdnost díla. To, že koláží obyčejná věc ztratí svou běžnou funkci a je povýšena na umělecké dílo.



12. Jiří Kolář  
Bota, objekt

Nejlépe nám přiblíží Kolářovo vynalézavost Jindřich Chalupecký: „Nejprve báseň rozrušoval tak daleko, až ze strojopisu zbývají jen prázdné obrazce a z rukopisu čmáranice..... Principem jeho koláží jsou rozřezané reprodukce či nadrobno roztrhané texty nejrůznější provenience, současné či staré, tištěné či psané, evropské či exotické. Skládá je takovým způsobem, že už nic nesdělují, oněmí.“ (1994, str. 101)



13. Jiří Kolář  
Bez názvu, koláž

Ještě bych ráda zmínila jednu z technik či jeden z námětů Kolářovo díla, které nás svou nápaditostí, jednoduchostí a krásou nás může inspirovat k dalšímu výtvarnému hledání a bádání s dětmi. Oním objevem je něžná „motýlí“ koláž (obr.13) využívající dvou úrovní zobrazení. První rovinou jsou tři motýli, jež jsou umístěni pod sebou jako v běžné sbírce. Jejich křídla jsou tvořena dalším obrazem v druhé rovině, a to portrétem ženské tváře. Ta není nijak zdeformovaná a veškeré vzdálenosti mezi rysy obličeje, které autor poodkryvá, odpovídají realitě. Pro další „motýlí křídla“ Kolář využíval různých barevných i černobílých tisků všech možných podob, od děl starých mistrů po barevné nefigurální kompozice.

S dětmi mladšího školního věku se můžeme věnovat prakticky všem výše zmíněným Kolářovým technikám, avšak měli bychom postupovat krůček po krůčku od nejjednodušších etud a her (deformovaná architektura) ke složitějším kolážím a prolážím. V této práci není dostatek prostoru věnovat se všem Kolářovým objevům, kterými si zasloužil světový věhlas, a tak nezbyvá, než bádát, prohlížet a s otevřenými očima hltat vše, co nabízí.

## 4.2. Skládání ženských zbraní

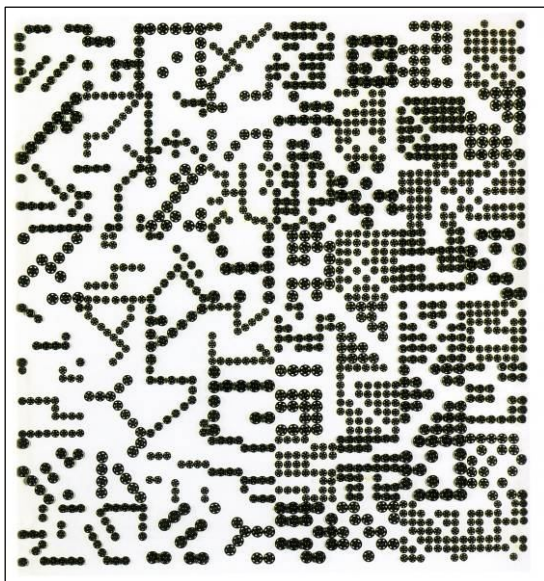
**Běla Kolářová**, manželka Jiřího Koláře, rozhodně nezůstala ve stínu svého partnera. Patřila k významným osobnostem české výtvarné scény. Začínala jako fotografka, v šedesátých letech byla s možnostmi fotografického vyjádření nespokojena, a tak přešla k drobným asamblážím. Právě ony nás budou pro školní využití zajímat nejvíce.

„Asambláže jsou výtvarným postupem, při němž děti komponují objekty z několika předmětů stejného, příbuzného nebo kontrastního druhu. Metodický postup je nutné předem dobře rozvážit a během výuky ho dodržet – například vyjít do hry, ponechat jí volný průběh, vzbudit zvědavost, navodit situaci pro samostatné objevování předmětů, a nedaří-li se práce, jinak motivovat“ (Roeselová, 2006, s.39).

Kolářová používala běžné drobné předměty, jako např. patentky (obr.14), sponky do vlasů, knoflíky, žiletky. Ty uspořádávala do geometrických obrazců. „.....celá řada asamblážovaných materiálů byla signifikantní pro ženskou existenci, vnesla průkopnický do našeho umění feministický či genderový aspekt, který tehdy ani nemohl být pojmenován.“ (Valoch (B),2011)

Stejnou otázku můžeme nabídnout před výtvarnými etudami dětem ke zvážení. Z jakých materiálů by mohli asambláže tvořit chlapci? Z jakých zase dívky? Můžeme vůbec tvrdit, že nějaký materiál je typický pro určité pohlaví? Jaký by to byl? Jaký drobný předmět by si každý z vás zvolil, pokud byste měli vytvořit obraz typický pro vaší osobnost?

Na obraze *Negativ, pozitiv* (obr.14) můžeme rozeznat stovky patentek různých velikostí. Všechny jsou rozmístěny v pomyslné síti vertikálních, horizontálních a diagonálních linií. Tím je předem dán jasný geometrický a pravidelný řád konečného obrazu. Pravá polovina obrazu je patentky hustě zaplněna, a proto je dominantní barvou černá. Vlevo je tomu naopak, patentky jsou rozloženy vždy jen v jedné řadě, dominantní je tedy bílá barva pozadí. Celá kompozice působí velice promyšleně, racionálně, ale zároveň jemně a hravě. Patentky jakoby ožily a vytvářeli si své cestičky obrazem. Na jedné straně zanechávaly stopu a na druhé ji zase vymazávaly z černého pozadí.



14. Běla Kolářová  
Negativ, pozitiv

Obraz vybízí k mnoha výtvarným hrám a etudám. Má také mnoho společného s geometrickou tvorbou Zdeňka Sýkory, především s jeho černobílými strukturami. Ať už obrazy Běly Kolářové vznikaly náhodně či za pomoci složitých algoritmů, působí jako jednotný systém složitých počítačových a matematických procesů.

Pro etudy s žáky si tedy můžeme „vypůjčit“ některé z matematických prostředí a principů a určit několik pravidel pro hru. Pro pohyb drobných předmětů po obraze a pro zachování určité pravidelnosti nám může posloužit prostředí čtverečkováného papíru. Papír můžeme zakoupit v rozličných formátech, nebo ho vytisknout přímo z některých odkazů dostupných na internetu. Etudu bude nejvhodnější provádět v malých skupinách (5 a méně). Pro umísťování předmětů do obrazu máme více možností:

1. Výběr můžeme nechat na uvážení každého člena, např. může umístit jeden, dva, tři, čtyři ... předměty kamkoli do čtverečkové sítě. Až bude hotov, je na tahu další člen. Takto se obraz bude zaplňovat, dokud se skupina nerozhodne, že chce skončit.

2. Počet předmětů, které bude každý hráč umísťovat, bude ovlivněn hodem kostkou, tedy bude umísťovat vždy 1 – 6 předmětů (opět kam bude chtít).

3. Další možnou variantou je ovlivnění umístění. Můžeme určit např. to, že každý hráč musí navázat vždy na jeden z předmětů, který umístil hráč před ním.



Možností jak variovat tyto drobné etudy je opravdu mnoho. Vždy je vhodné nabídnout a vyzkoušet s dětmi jedno či dvě řešení, další potom budou jistě chtít navrhnout samy. Zajímavé bude i porovnávání výsledků jednotlivých skupin.

### **4.3. Skryté podoby reality**

Malíř, sochař, fotograf.... tato ani mnohá další podstatná jména nemohou postihnout šíři tvorby Jiřího Davida. K divákům promlouvá skrze mnohá média, materiály a techniky, ať už ve formě instalace ve veřejném prostoru, fotografie, videa, sochy či obrazu. Tento široký záběr bychom mohli připsat faktu, že sám autor upřednostňuje obsah sdělení před formou díla, která pro něj není tak důležitá.

Pro účely této kapitoly nás bude zajímat především jeho fotografický projekt *Skryté podoby*, vznikající v letech 1991 – 1995. Jedná se o sérii více než sta portrétů známých osobností z mnoha odvětví lidského působení. Ze sportu, umění, kultury, politiky, výtvarné kritiky. Nechybí ani portréty významných osobností z časů dávno minulých, ku příkladu Franze Kafky či Winstona Churchilla. Portréty vznikaly v Čechách, Francii, Německu, Polsku, Rakousku a USA. Kompletní přehled osobností nalezneme například na webových stránkách galerie Rudolfinum, kde byl tento soubor vystaven v roce 1995.

Jiří David se inspiroval vědeckou metodou používanou v psychologii a antropologii z počátku 20. století. Jedná se o přetvoření výchozího snímku, a to portrétu zepředu. Prvním krokem je rozdělení negativu na dvě poloviny podél svislé osy probíhající středem obličeje. Každá polovina fotografie je poté zrcadlově převrácená a spojena s původní polovinou. Vzniknou tak dva různé portréty, jeden vycházející z levé a druhý z pravé poloviny tváře.

U portrétu Marilyn Monroe (obr.15) je patrné, že fotografie vznikající z levé části je robustnější a ta z pravé o mnoho jemnější. Stejně tak je tomu i u ukázky, kterou jsem pro účely porovnání připravila (obr.16). „Dvojníci“ se od původní fotografie značně liší, více než bychom mohli očekávat. Odlišností samozřejmě přibývá

s náročností účesu a líčení, také s počtem mimických vrásek a jiných specifických rysů tváře. David vychází z reálného odrazu reality a posouvá jeho význam.



15. Jiří David  
Skryté podoby. Marilyn Monroe.  
1991-1995.



16. Variace na dílo J.Davida *Skryté podoby*

Co se týká aplikace této techniky do školního prostředí, je nečekaně velice jednoduchá za předpokladu, že školy jsou vybaveny počítači s přístupem na internet. Plně postačující alternativa programu Adobe Photoshop, ve kterém jsem ukázku vytvářela já, je zdarma dostupná online, a to na: <http://www.sumopaint.com/app/> . Obsahuje dva základní nástroje, díky nimž můžeme transformaci polovin obrazu snadno provést. Program také umožňuje nahrát fotografie z počítače, a tak mohou děti experimentovat s vlastními portréty, které předtím nafotí a uloží. Vlastní aktivita u počítače netrvá příliš dlouho, ani není náročná. Vyžaduje ale koncentraci pozornosti a předešlé zkušenosti s PC. Například na ZŠ Ohradní, kde je informatika zařazena do výukových plánů od prvního ročníku (s časovou dotací 1 hod. týdně) by aktivitu mohly zvládnout děti v první polovině třetího ročníku, při práci ve skupinách i dříve.

V rámci průřezového tématu *Mediální výchova* se žáci seznámí s novým atraktivním programem dostupným i z domova, navíc poznají další tvůrčí možnosti práce s počítačem a fotografií jako protipól PC aktivit nevyžadujících žádný kreativní a osobní vklad.

Jak tedy pravostranné a levostranné portréty vytvořit? Po otevření programu *Sumopaint* <http://www.sumopaint.com/app/> nahrajeme vybranou fotografii z disku či z internetu. Další postup je následující:

- Na horní liště zvolit: Layer – Duplicate layer. Fotografie se zkopíruje, vznikne druhá, shodná vrstva.
- Vybrat vlevo nástroj: Free Transform / Rotate Tool, který nám umožní vybrat část fotografie a libovolně s ní manipulovat a otáčet. Stisknutém levého tlačítka a tažením vybereme např. levou část obličeje. Kolem našeho výběru se ukáže modrý rámeček s několika vrcholy a body.
- Pravým tlačítkem myši stiskneme modrý bod uprostřed levé svislé strany čtverce. Posouváme kurzorem vodorovně vpravo, až se vrstva převrátí.
- Nakonec levou část obličeje (nyní převrácenou napravo) posuneme vpravo a srovnáme dle potřeby. Vznikne nám osově souměrný portrét.
- Uložíme kliknutím na horní lištu – FILE – Save to my computer...

Kromě manipulace v programu sumopaint můžeme využít i jiných možností. Snadnou alternativou je xerox, který je dnes dostupný opravdu na všech školách. Portréty dětí

můžeme vytisknout, rozmnožit a hrát si jiným způsobem. Z tisku jistě nedokážeme zrcadlově převrátit tvář či poloviny, můžeme ale portrét rozdělit vertikálně či horizontálně a kombinovat různé části obličejů různých dětí dohromady. Děti si tak mohou odpovědět na spoustu zvědavých otázek: Jak bych vypadala s Jirkovo očima a Filipovo bradou? Jak by Michalovi slušely Lucčiny rty?



17. Jiří Kolář  
Autoportrét

Skryté podoby můžeme hledat i v autoportrétu Jiřího Koláře (obr.17). Výchozím bodem zde pro Koláře byla, tak jako pro Davida, fotografie. Tu roztříštil na menší elementy, jež následně spojoval s cílenou nepřesností, až vznikla čitelná, ale deformovaná lidská tvář. Celý autoportrét obklopuje koláž z písmen pro Koláře tak charakteristická. Konečný obraz svisle přetíná černá linie, která harmonicky rozehrává partii s černými brýlemi v levé horní části obrazu. K Jiřímu Kolářovi jsme se oklikou zase vrátili, a to z jednoho důvodu. Následující projekt je inspirován právě jeho tvorbou.

## **4.4. Didaktický projekt Písmenkové potrubí**

Škola: **ZŠ Ohradní**

Ročník: 3. (optimální časová dotace – 1 vyučovací jednotka IKT (stačí 20 min.), 2 vyučovací jednotky VV)

**1. Východisko:** koláže Jiřího Koláře

**2. Námět:** Písmenkové potrubí

**3. Učivo:** seznámení s Jiřím Kolářem, lettrismem a technikou koláže. Kompozice, možnosti vystavění koláže do různých tvarů.

### **4. Výtvarný úkol nebo problém :**

Pomocí navazování jednotlivých písmen na sebe vytvořit libovolnou kompozici z písmen. Seznámit se s technikou koláže, respektovat zadaná pravidla, vhodně zacházet s pracovními nástroji.

**5. Klíčová slova:** písmeno, slovo, koláž, poloha

### **6. Didaktická analýza úkolu:**

a) smysl, cíl(e) – VV:

Popsat tvorbu Jiřího Koláře a techniku koláže, rozhodovat o vznikající kompozici obrazu a dle svého uvážení ji ovlivňovat volením vhodných písmen.

ČSP: Přesně zacházet s nůžkami, lepit papír bez nadměrného používání lepidla a udržovat plochu obrazu čistou.

ČJ – komunikační výchova:

Popsat působení vzniklého obrazu a reflektovat dodržení zadaných pravidel. Formulovat přiměřeně dlouhé věty, používat slovní zásobu spojenou s popisem uměleckého díla. Vytvářet si poznámky k vyhledávaným informacím na internetu.

#### Mediální výchova a IKT:

Žák pracuje s videem a sleduje ho s cílem vyhledat informace. Seznamuje se s novými nástroji (play, stop, pause) přehrávače na youtube. Na internetu vyhledává informace o výtvarných technikách, pro vyhledávání volí vhodné zdroje.

#### Klíčové kompetence:

Schopnost rozvrhnout si práci a dokončit ji, bezpečně a vhodně používat určené materiály a nástroje. Respektovat úspěchy vlastní i druhých, tolerovat projevy ostatních žáků.

#### b) dílčí úkoly:

úkol 1 – **hodina IKT** (Informační a komunikační technologie) Pokud ve vzdělávacím plánu školy není tento předmět zařazen, lze tuto aktivitu dělat společně ve třídě.

Na následujícím odkazu <http://www.youtube.com/watch?v=rtU5Js8PXP0>

je video pořízené na výstavě Jiřího Koláře ve Svitavách. Dětem dáme dostatek času pro shlédnutí videa, vysvětlíme, jak se mohou ve videu vracet a přehrát si některé úseky znovu. Pracovat budou ve dvojicích, protože je tato aktivita docela náročná. Všichni se snaží zodpovědět co nejvíce zadaných otázek (otázka č. 3 je otevřená, proto je třeba u ní nechat více prostoru. S přihlédnutím k odpovědím na tuto otázku vytváříme v následující hodině VV rozhovor a prezentaci Jiřího Koláře.)

Otázky k videu rozdáme vytištěné na papíře.

1. O jakém umělci se ve videu hovoří?
2. Proslavil se tento umělec ve světě?
3. Vypiš z videa slova, kterým nerozumíš, ale chtěl bys jim rozumět.
4. Kolik děl je v galerii vystaveno?
5. V jakém městě potkala paní Majka Kalinová umělce?

6. Kdy se umělec narodil?

7. Dokdy se koná výstava?

úkol 2 – **rozhovor**. Děti prezentují svou práci z hodiny IKT, na tabuli vytvoříme seznam neznámých pojmů, které později s použitím ukázek děl vysvětlíme. Presentace tvorby umělce ([www.google.com](http://www.google.com) – images – heslo Jiri Kolar), především drobných objektů, proláží, chiasmáží, muchlží a koláží.

úkol 3 – **výtvarná činnost – „Písmenkové potrubí“**.

Tuto hodinu se budeme věnovat nejjednodušší technice na přípravu– koláži. Pro každého žáka máme připravenou vytisknutou abecedu malých a velkých tiskacích tvarů písma bez serifů (např. font arial).

Žáci vystříhají jednotlivá písmena, nemusí použít všechny. Vytváříme z písmen „potrubí“. To znamená, že např. na I můžeme napojit J, vznikne nám jakási otočka, na kraj písmenka J navážeme zase dalším, třeba E. Takto pokračujeme dle vlastní volby. Jediné omezení je, že tvar písmen musí zůstat zachován. Dále při vystřihávání necháme kolem písmen bílý okraj, ale tam, kde se jednotlivé elementy napojují, musíme stříhat až k černé hranici písmene.

Žáky upozorníme na správný postup lepení, dbáme na to, aby nenanášeli lepidlo na výsledný obraz, ale na jednotlivá písmena.

### c) hlavní výtvarné vyjadřovací prostředky

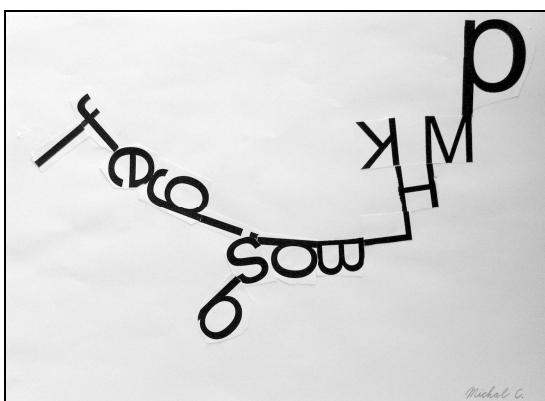
- v. elementy – písmo v netradičním kontextu, kontrast černá/ bílá, kompozice
- vztahy mezi elementy - dynamické, statické, pravidelné, rytmické, nepravidelné,
- přístupy k tvorbě – technický, racionální přístup
- techniky – koláž
- materiály- písmo (fonty), papír, lepidlo, nůžky (řezák)

d) druh(y) výtvarné činnosti s výtvar.vyjadřovacími prostředky – experiment, hledání kompozice, výtvarné vnímání, popis

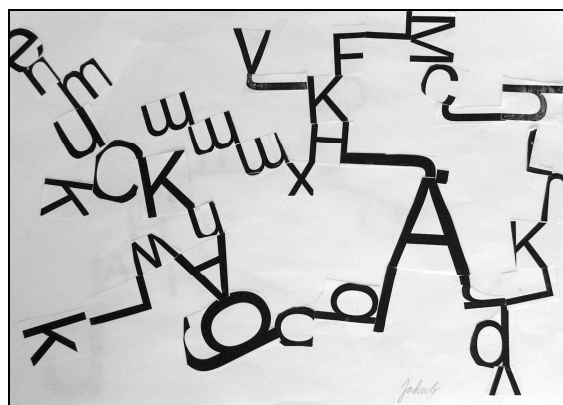
e) kritéria a forma hodnocení dosažených výsledků – Jak jednotlivá písmena navazují? Jaký vytváří tvar? Je pravidelný či nepravidelný? Jaká část plochy je koláží zaplněna? Musí být plocha vždy zaplněna, nebo může zůstat koláž jen drobná? Jak přesně a čistě jsi pracoval? Co ti dělalo problémy?

f) „přidaná hodnota“ - záměrné vnímání estetická, funkční práce s informačními technologiemi, rozvoj čtenářské gramotnosti, žáci mají možnost se podílet na vlastním učení v oboru výtvarného umění.

**7. Kontextové zajištění** – žáci se seznámí s osobností Jiřího Koláře a s dalšími možnostmi výtvarného vyjádření. Také se setkají s novými pojmy (chiasmáž, proláž, koláž aj.). Použijí písmo jinak, než jsou zvyklí, v jiné roli, písmo jako nástroj – výtvarný vyjadřovací prostředek.

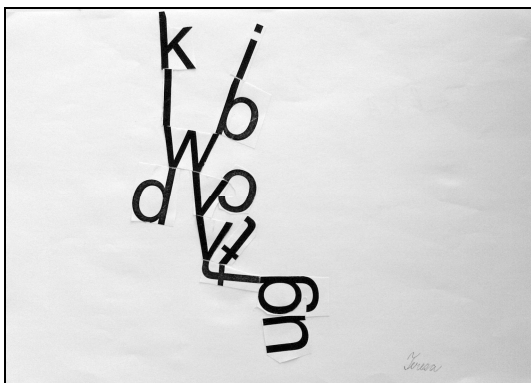


18. chlapec

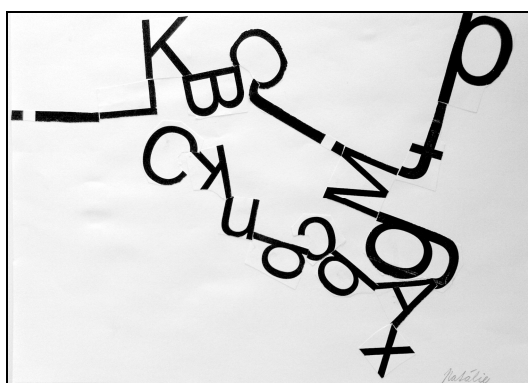


19. chlapec s SPU





20. dívka



21. dívka s SPU

### Reflexe:

Tato výtvarná činnost byla pro děti výzvou a novinkou, udržela tedy jejich zájem a motivaci po celou dobu práce. Také díky tomu, že si každý žák zvolil množství jednotlivých elementů, nevznikl při aktivitě žádný časový tlak a děti pracovaly v klidu.

Všichni žáci byli s výsledky své práce spokojeni, což vnímám velice pozitivně, jako splnění jednoho ze stanovených cílů. Vzniklo mnoho originálních kompozic, tento typ koláže navíc zcela eliminoval „opisování“ dětí, které sedí blízko u sebe.

Při pohledu na vzniklé kompozice jistě nemůžeme tvrdit, že jedna je více zdařilá než druhá (obr. 19 – 21). Stejně to vnímali i žáci při závěrečném hodnocení. Zcela se zdrželi výroků typu: „To se mi nepovedlo, ....nejhezčí to má Anička aj.“ a hodnotily pouze působení obrazu, tvary a zajímavé detaily. Výstupy této práce jsou téměř rovnocenné (nemluvím o rozdílném pojetí každého žáka) a kritéria pro hodnocení jednoduchá a snadno uchopitelná. Při zadání jiného úkolu zpracovávaného technikou malby či kresby, vyžadujícího realistické ztvárnění, je vlastní hodnocení dětí velice rozdílné, často negativní. V rámci třídy hodnotí svůj projev jako méně zdařilý či dokonce jako nezdařilý. Především kvůli nedostatečné vyspělosti výtvarného projevu žáka, nedostatečnému zvládnutí techniky či malým zkušenostem s tématem.

Tato aktivita tedy splnila mé očekávání, co se týká výsledků práce dětí je dokonce předčila. Nabízí všem žákům úspěšně splnit zadaný úkol a seznámit se s osobností Jiřího Koláře a technikou koláže prostřednictvím vlastní aktivity.

## 5. Na co štětec?

### Netradiční techniky v současném českém umění

Štětec, nepostradatelný nástroj umělců. Až do nedávných dob byl základním instrumentem každého malíře, který díky němu barvy na plátně měnil v odraz skutečnosti, nejrůznější sny i fantazijní světy v různých podáních.

Přestože se štětec v uměleckém světě udržel tak dlouho, umělcům dvacátého století už nenabízel dostatečné možnosti vyjádření a byl vystřídán zcela novými prostředky. Především od druhé poloviny 20. století začínají umělci klasickou malbu opouštět a novost již nehledají v posunutí stylu malby či v námětech, ale odchází do zcela nového světa. Začínají hledat inspiraci a uplatnění v prostředí instalací, mediální tvorby, land artu či objektů. Umění často opouští plátno, nebo na něm zůstává, ale ve zcela nových podobách a souvislostech.

Právě tyto netradiční techniky jsou pro svět dětí blízké a snadno uchopitelné, především proto, že nevyžadují perfektní řemeslné provedení a vystačí si i s jinými materiály či hotovými objekty, které pouze přetváří či staví do jiného kontextu.

V této kapitole se zaměříme na dva umělce, kteří jsou reprezentanty takovýchto tendencí, abychom si blíže ukázali, v jakých různých podobách může ona netradičnost vystupovat. Jsou jimi Jiří George Dokoupil a Jakub Nepraš. Tvorba obou umělců je velice různorodá a odlišná, avšak spojuje je kromě již zmíněných nových technik i svět fantazie, který je v jejich dílech čitelný. Oba umělci pracují s konkrétními obrazy, které přetváří do abstraktně působících kompozic, další rovina jejich tvorby zase evokuje mikroskopy viditelné světy mnohobuněčných organismů a buněčného hemžení. Vytváří fantazijní světy v abstraktní podobě, které podněcují divákovu představivost a vyzívají ho k hledání detailů a osobitých významů.

Dětem na dílech těchto umělců demonstrujeme jinou a velice zajímavou rovinu abstraktní tvorby, jež může být protipólem racionálních nekonstruktivistických tendencí.

## 5.1. Bez štětce, a přece malíř

### Čtyřikrát k netradičnosti Jiřího George Dokoupila

Dokoupil se prosadil především díky know-how, které do umělecké sféry přinesl. Tak jako Jackson Pollock i Dokoupil našel svůj osobitý a nezaměnitelný výtvarný projev. „Jeho obrazy nás nemají naplnit obdivem k jeho řemeslným dovednostem. Jdou k věci rychle a snadno.“ (Marenzi, str.177)

Užasnout nám dovolila výstava Dokoupil 100 konaná v Jízdárně Pražského hradu v roce 2012. Zřejmě každý návštěvník odcházel naplněný úžasem a jednou otázkou: „Jak to udělal?“ Tato otázka je samozřejmě primárním lákadlem i pro žáky, Dokoupilova tvorba je opředena tajemstvím a děti mají velikou motivaci toto tajemství odhalit nebo alespoň poodkrýt. Dokoupil je pro mě jedním z představitelů současné tvorby, který absolutně naplňuje pojem *netradiční technika*.

Ona netradičnost spočívá v osobitém hledání výtvarných vyjadřovacích prostředků. Jeho malba zůstává věrná médiu obrazu, nevystupuje mimo plátno a přesto je nová, plná překvapení a invencí. Do svých technik zapojuje nejrůznější nástroje a nechává se unášet jejich absurditou. Maluje šviháním bičem, bublifukem, sazemi ze svíček, otisky brambor a vším, co si primárně nikdo nespojí s malířstvím.

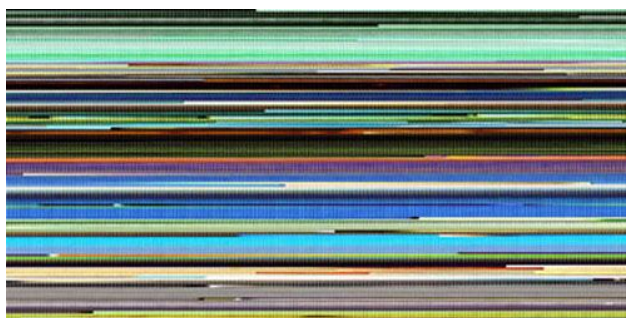
Technicky nejzapeklitější a možná i nejnáročnější na provedení jsou *svíčkové obrazy*, nebo-li *technika sazí na plátně*. Z dálky obrazy evokují černobílé realistické fotografie, z bližšího pohledu jsou na plátnech patrné „tahy“ svíčkou, spíše stopy, které zanechává její kouř. Nejvíce zastoupenými náměty těchto obrazů jsou ženské akty. Na zobrazených tělech žen vynikají plápolavé tahy svíčkou a připomínají rozechvělé tahy impresionistických malířů či chvějící se letní obzor roztříštěný horkým vzduchem. S mistrovskou precizností zobrazuje Dokoupil také momentky z městského života na ulici, záběry přírody i detaily interiérů. V obraze *Abstraktes Bild mit Haken* (2006) kombinuje saze s akrylem, jímž vytváří jednobarevný žlutý podklad. Zobrazuje dlaždice v koupelně s jedním plastovým háčkem. Celé kompozici dominuje tmavá diagonála přetnutá dvěma svislými čarami (spáry mezi dlaždicemi) a také jednoduchá barevnost, žlutá doplněná tóny šedi. Přestože můžeme vyčíst jasný a konkrétní námět obrazu,

celková kompozice působí spíše abstraktně. Podobně si Dokoupil pohrává i s ostatními náměty obyčejných věcí. Dokoupila přitahuje absurdita této techniky a to, že s takovým nástrojem jako je svíčka vlastně malovat nelze; vytvořit detail svíčkou je dle jeho slov zcela nemožné. Přesto nás v mnoha obrazech přesvědčuje o pravém opaku.

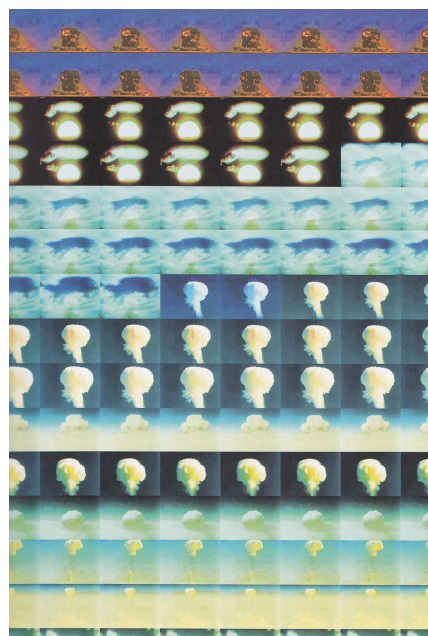
Další z nejzajímavějších Dokoupilových vynálezů jsou *filmové obrazy*. Dokoupil zde záměrně popírá hlavní principy filmu, jimiž jsou pohyblivý obraz a zvuk. S použitím jednotlivých filmových okének naskládaných vedle sebe vytváří statické obrazy. Ty působí téměř jako tapiserie, jsou rytmicky členěny, především lineárně, a to přechodem z jedné barvy (dominantní pro jeden záběr filmu) do druhé. Konkrétní filmové scény přetváří do abstraktní kompozice, kde jde o dynamiku barev, jejich střídání a délku jednotlivých linií, čili úseků filmu.

Jak uvádí Dokoupil (2010), abstraktní ráz obrazů ještě podtrhuje volba formátů abstraktních expresionistů ze začátku padesátých let, Barnetta Newmana, Jacksona Pollocka a Clifforda Stilla. U díla *Atombombe gross* (obr.22) je velikost plátna konkrétně 300 x 590 cm. Poté co je divák nasycen působením barevných ploch obrazu, může zblízka zkoumat použité záběry. Dokoupil používá filmy širokého záběru, přes záznam atomového výbuchu až po kultovní seriál Simpsonovi a pornografické filmy.

Tato technika může především malým divákům přiblížit technologii filmu a jeho médium. Transformací filmu do obrazu nám Dokoupil dává možnost zhodnotit další možnosti estetického působení filmu, které se nemusí řídit kvalitami uvedeného snímku. Do dalšího kola se díky postprodukci tak dostávají i filmy jinak nehodnotné, bez větších uměleckých ambicí.



22. Jiří George Dokoupil  
*Atombombe gross*. 2009  
(Vpravo – výřez)



Ačkoli se v této kapitole zabývám netradičními technikami, musím zmínit také jednu naprosto tradiční, a to bramborová tiskátka. Zase tiskátka? To ještě od dob mého dětství nic nového nevymysleli? Po setkání s dalším Dokoupilovým obrazem *Don's Flowers* jsem uznala, že bramborová tiskátka mohou být v citlivých rukách perfektním nástrojem a ne jen stále se opakujícím klišé výtvarných výchov v mladším školním věku. Dokoupil zachovává přírodou daný oválný a kulatý tvar brambor a využívá různých velikostí jejich otisků pro vytváření konkrétnějších obrazů. Otisky připomínají tvary uhlažených oblázků a mají téměř meditační charakter.

Pro práci ve výtvarné výchově je nejlépe využitelná technika malby mýdlovými bublinami. Tato technika není náročná finančně ani organizačně, dále nevyžaduje vyzrálост výtvarného projevu žáků, proto je velice vhodná i pro děti mladšího školního věku nebo právě v období krize dětského výtvarného projevu. *Obrazy z bublin* jsou čistě nefigurativní, připomínají spíše buňky či rozmanité hemžící se organismy. Jsou vytvářeny mýdlovými bublinami smíchanými s akrylem, (ve školním prostředí postačí bublifuk s rozmíchanými temperami).

Po kontaktu s povrchem plátna či papíru a následném prasknutí zanechávají bubliny jedinečné stopy. Těmi Dokoupil někdy plátno zcela zaplní, jindy v jeho prostoru nechá „meditovat“ jen pár bublin ve stejném odstínu či pestrých barevných variacích. Těmito variacemi vytváří mnoho obrazů, každý z nich potom nese jinou náladu, dynamiku i náboj.

S bublifukem a temperou lze snadno docílit stop používaných v obrazech z devadesátých let, např. *Ewa's Traum* z roku 1993 (obr.23). Tyto stopy jsou menší, jejich barevnost není tak výrazná a barvy nejsou tak syté jako v obrazech mladších. Také jejich tvar vychází z kulatých bublin. Na obraze jsou patrné četné stopy mýdlové pěny, která zanechává zcela jiný obraz, připomínající dělení buňky; má také výraznější barevnost na rozdíl od nevýrazných bublin. Obraz je doslova posetý barevnými otisky, barva pozadí je bílá jako u většiny mýdlových obrazů.

Vzhledem k odlišnému rázu mýdlových obrazů vznikajících po roce 2000 lze předpokládat, že Dokoupil používá jiný, než kulatý tvar „bublifuku“. Bubliny v obraze *Bubbles on White Big* (2008) (obr.24) jsou větší a podlouhlé, také poměr směsi mýdlových bublin s akrylem se zřejmě liší, protože barevné kontury, které po prasknutí vznikají jsou v těchto dílech zřejmější a kontrastnější.

Tvarem připomínají fantasijní živočichy z mořských hlubin a divák může v dokonalých detailech obdivovat onu vteřinu, kdy bublina na plátně praskla.



23. Jiří George Dokoupil  
Ewa's traum. 1993  
Zdroj: Artlist

24. Dole:  
Bubbles on White Big. 2008



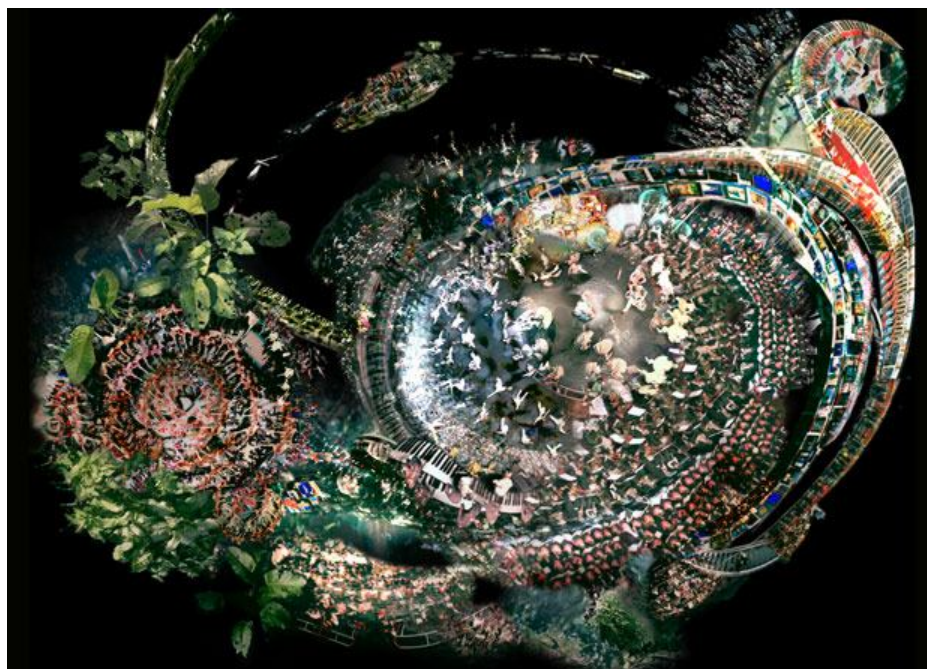


## 5.2. Videosochař fantazijních světů

Jakub Nepraš na rozdíl od Dokoupila ve své tvorbě zcela opouští plátno i malbu. Tento mladý a umělecky vyzrálý autor sám sebe označuje jako „videosochaře“. Při studiích na AVU prošel ateliéry Aleše Veselého, Veroniky Bromové a Micheala Bielického. Ve své tvorbě využívá nové technologie, počítač i video k vytváření iluzivních technických a přírodních světů.

Jeho *videoinstalace*, tak jako Dokoupilovy obrazy z bublin, evokují nejrůznější mikroorganismy a buňky, často pracuje s miniaturním a detailním zobrazením. V těchto světech vystupuje společnost a lidé jako hemžící se a proudící shluky barevných skvrn. Výsledné koláže stejně jako tradiční obraz pracují s barvou, rytmem i kompozicí.

Ta je například u díla *Kultury* z roku 2007 předem dána rozměrem plexiskla a zdrsněnou plochou, na které je videokoláž promítána. Na druhou stranu se ale tato kompozice uvnitř neustále proměňuje. U Dokoupilových *filmových obrazů* jsme mohli v abstraktní a řekněme přísně působící lineární kompozici zblízka rozeznat konkrétní okénka filmu. Zde jsou patrné útržkovité záběry přírody i městského života a lidí v pohybu.



25. Jakub Nepraš. Kultury 2007

Na uvedeném záběru z videokoláže (obr.25) rozeznáme listy a v nepoměrně menším zobrazení postavy hráčů orchestru. Tato disproporce a záměrná modifikace velikosti jednotlivých střípků z videa, které jsou kombinovány do neobvyklých souvislostí, ještě umocňuje následný abstraktní efekt koláží.

Na rozdíl od *filmových obrazů* Neprašovo *Kultury* působí velice organicky a díky médiu videa je celá kompozice živoucí. Pohybuje se, davy lidí proudí jako voda v potoce, hmyz či mikroskopické organismy. Vše je propojeno a tvoří jeden kompaktní organismus s vlastním vnitřním uspořádáním. Nepraš vidí *Kultury* jako jakousi metaforu pro globální trh, výměnu informací a jednotné fungování dílčích prvků naší současné transkulturní společnosti. Dalším výrazným prvkem je překrývání jednotlivých motivů a jejich částečná transparentnost, nabízející po propojení další neobvyklé pohledy.

Video ukázky z cyklu *Kultury* na: <http://jakubnepras.com/cultures/76>

Nepraš vytváří kromě videokoláží i objekty, začal pracovat i s materiály pro nová média neobvyklými, např. s kamenem. Instalace jsou obohaceny ještě zvukovými kulisami, především zvuky přírody, vody ale také zvuky věcí a strojů (skřípání, tikání).

Příkladem propojení všech těchto materiálů je dílo *Meadow* (Louka) z roku 2011 (obr.26). Dílo je tvořeno dvěma plexisklovými deskami umístěnými za sebou. Skrz desky prochází různě veliké a tvarované kameny rozložené v pravidelných rozstupech. Kolem kamenů a také v tenčích „cestičkách“ mezi nimi je plexisklo zdrsněno, což umožňuje přenos promítaného obrazu. Video je realizováno ve dvou plánech, přičemž každý z nich, včetně kamenů, reprezentuje něco jiného. „Kameny představují pevné individuální osobnosti, které – podobně jako lidé v životě – mají schopnost zpracovávat podněty z okolí. Jejich výstupy se vždy trochu liší od toho, co přijímají. V přední plexisklové vrstvě reliéfu kolují mezi kameny pomíjivé impulsy, které z hlediska společenství nemají dlouhodobější hodnotu. Zadní vrstva naproti tomu ukazuje smysluplnější vztahy, které odrážejí vitalitu a potenciál pro další rozvoj a život.“ (Nepraš, 2011, zdroj: <http://jakubnepras.com/meadow/570> )

Kolem každého kamenu je promítaná video smyčka s určitým motivem. Jedná se o důmyslnou hru, kde se každý motiv chová (pohybuje) jinak, je jiný a má i svou určitou barevnost. Některý se chvěje, jiný zběsile točí, další vystupuje z kamene a ihned



mizí. Mezi těmito stálými body prochází pomíjivé impulzy, celek je pak doplněn zpěvy ptáků, praskáním i zvuky strojků. Celé dílo je plné různorodých vjemů, jichž se nelze za krátkou dobu nabažit.

Prostřednictvím této roviny tvorby bychom dětem mohli nabídnout k diskuzi otázku propojení hudby a zvuků s uměleckým dílem. Ukázky vybraných děl děti mohou doprovázet zvuky na Orffovy nástroje, které jsou jednoduše dostupné na všech školách, nebo zvuky vytvořenými ve školním prostředí za pomoci pomůcek (klepání na lavici šustění papírem aj.).

Nepraš ukazuje, že jeho silnou stránkou je i humor. Mezi má nejoblíbenější díla tohoto ražení se řadí *Plavci v metru*, což byla výtvarná akce na zastávce Vltavská v pražském metru. Nepraš se naboural do kontrolní obrazovky určené řidiči, kde promítal video, na kterém místo metra v kolejišti ve dvou plaveckých drahách plavali plavci.

Jeho tvorba je kritická, jak říká autor, rád nabídne člověku moment k zamyšlení, kde je v tomto společenském organismu jeho místo. „*Kultury pracují s principy, ze kterých přirozeně pocházíme. Název vznikl podle obecného označení bakteriálních kultur, které se hemží všude kolem nás, ale i v nás. A hemžíme se a kmitáme i my sami, a svým konáním a chováním tvoříme i my živoucí organické struktury.*“ (Zdroj: J. Nepraš v rozhovoru s Pavlem Cmíralem, čas. *Xantypa*) Neprašovo dílo má pro využití ve škole obrovský potenciál. Především pro to, jak dokáže propojit svět nejnovějších technologií s přírodou, zároveň také pro výše zmiňovanou kritičnost a filosofickou rovinu díla.



26. Jakub Nepraš. Louka. 2011

### **5.3. Didaktický projekt Ze života bublin**

Škola: ZŠ Ohradní

Ročník: 3. (optimální časová dotace – 3 vyučovací jednotky)

**1. Východisko:** výtvarná tvorba Jiřího George Dokoupila

**2. Námet:** „Ze života bublin“

**3. Učivo:** tvorba současného umělce, netradiční techniky malby (mýdlové bubliny, saze svíčky, malba bičem, filmové obrazy), kompozice – dynamická, statická, pravidelná, nepravidelná.

#### **4. Výtvarný úkol nebo problém :**

Zkusit netradiční a pro děti lákavou techniku – malbu mýdlovými bublinami, volit vhodně barvy, vybrat si, jak zaplnit plochu. Spolupracovat, tvořit společně.

**5. Klíčová slova:** film, mýdlové bubliny, svíčka, akryl, kompozice

#### **6. Didaktická analýza úkolu:**

a) smysl, cíl(e) – VV

Zkusit netradiční techniku malování mýdlovými bublinami a seznámit se s tvorbou současného umělce. Zkusit popsat rozdíly, mezi jednotlivými obrazy a jejich elementy.

#### ČJ – komunikační výchova

Reprodukovat text před ostatními spolužáky, vhodně se ptát pro doplnění informací. Formulovat přiměřeně dlouhé věty, používat slovní zásobu spojenou s popisem uměleckého díla. Argumentovat.

#### Klíčové kompetence

Učit se spolupracovat, vytvářet ve třídě příznivé klima. Pracovat s textem, vyhledávat v něm potřebné informace a aplikovat je. Využívat čtení jako nástroj pro učení, učit se od druhých. Ptát se na klíčové informace, vést rozhovor.

b) dílčí úkoly:

úkol 0 – „**Tajuplná obálka**“. Pomůcky – 4x rozstříhaná slova a reprodukce obrazů v obálce (viz. příloha č.2). Podívejte se na výstřižky v obálce před vámi. Přemýšlejte, co asi znamenají a proč jsem vybrala právě toto. Zamyslete se nad obrazy ze všech možných stránek. Napoví vám možná indicie v podobě slov. Žáci pracují ve skupinkách po 4. Jejich úkol je přiřadit slova k reprodukcím a obhájit své rozhodnutí.

úkol 1 – **Rozhovor**. Každá skupina představí své rozhodnutí, argumentuje proč. Dále má prostor přednést co je jako skupinu či jednotlivce oslovilo, zarazilo, překvapilo. Předá slovo dále. Po vystředání se všichni shodneme na jednom konečném řešení. Poté učitel uvede svůj původní záměr a vysvětlí.

úkol 2 – „**Kdo to je?**“ – **práce s textem** o životě autora. Po interakci s uměleckým dílem (reprodukcí) dětem odhalíme, že tajemný muž z obrazu je sám autor. Děti rozdělíme na 4 skupiny, každá si přečte jednu část textu o Dokoupilovi. Každý text je umístěn v jednom rohu třídy. U každého textu děti po přečtení chvíli diskutují, mohou si vysvětlit případné nejasnosti. Poté jdou do své kmenové skupiny, kde každý člen interpretuje jednu část, až bude mít skupina kompletní informace. Každý nakonec dostane kompletní text, který si může předčíst a porovnat informaci, kterou od členů dostal s tou originální. Nakonec mají děti čas zeptat se ostatních spolužáků či učitele na případné nejasnosti. (Někomu můžou být nejasná následující slova: emigroval, abstraktní, či políčka filmu – děti často nemají zkušenost s jiným, než digitálním záznamem filmu.

Text o umělci pro hodinu výtvarné výchovy – „Dokoupil“ převzato a upraveno z katalogu k výstavě *Dokoupil 100*

Jiří Dokoupil se narodil v roce 1954 v Československu. Když mu bylo čtrnáct, emigroval s rodinou do malého městečka nedaleko Frankfurtu. Po dokončení střední školy studoval design a umění.

Dokoupilův otec byl vynálezce, takže Dokoupilovi jsou blízké nejrůznější vynálezy a rád je používá ve svých obrazech. Dokoupil pořád zkoumá nové věci a často se inspiruje obrazy jiných malířů.

Berlín, Rio de Janeiro, Madrid a Praha, to jsou města, kde bydlí. Dříve žil také v New Yorku.

Obrazy většinou nemaluje štětcem a barvami, ale něčím jiným. Používá akryl a mýdlové bubliny, maluje kouřem ze zapálené svíčky, nebo tvoří abstraktní obrazy skládáním jednotlivých políček filmů vedle sebe.

### **úkol 3 – výtvarná akce – kresba mýdlovými bublinami.**

S dětmi se sejdeme kolem velkého archu papíru (nejlépe v exteriéru školy). Necháme si vyprávět o životě umělce. Dále začneme vmíchávat do bublifuků barvy – provádí učitel, děti asistují a pomáhají. Jednu barvu vždy necháme kolovat a každý žák na společný arch vyfoukne jednu bublinu, která zanechá stopu (orb. 27). Takto opakujeme zhruba dvakrát. Poté děti znovu poučíme o zacházení s barvami v bublifuku. Nyní budou děti pracovat každý na svém papíře (obr.28). Barvy za asistence učitele kolují po třídě.

#### **c) hlavní výtvarné vyjadřovací prostředky**

-v. elementy – objekty a prostředí

-vztahy mezi elementy - dynamické, statické, pravidelné, rytmické, nepravidelné, ozvláštnění

-přístupy k tvorbě – netradiční techniky, výtvarná akce, vynálezy

- techniky – malba mýdlovými bublinami

-materiály- papír, mýdlové bubliny (bublifuk), barvy – (nadrčené vodové barvy rozpuštěné v horké vodě, poté tempéry)

d) druh(y) výtvarné činnosti s výtvar.vyjadřovacími prostředky –malba, výtvarné vnímání, popis

e) kritéria a forma hodnocení dosažených výsledků – jak na nás působí vzniklé kompozice? Jak se vzájemně liší?

f) „přidaná hodnota“ - záměrné vnímání umělého estetického.

**7. Kontextové zajištění** – žáci se seznámí s novou formou výtvarného vyjádření, poznají dalšího z významných současných umělců.



27. Vlevo: práce celé třídy na velkoformátovém obraze



28. Vpravo: samostatná práce dětí

## Reflexe:

Práce děti zajisté pohltila a označila bych odučené hodiny jako zdařilé. Díky práci s textem a obrázky byly děti na samotnou výtvarnou aktivitu lépe motivované a také si uvědomovaly náročnost Dokoupilovo práce. Nešlo jen o hru s bublinami, měli tuto akci spojenou s konkrétní osobou a tvorbou.

Příště bych rozhodně před samotnou akcí s dětmi více experimentovala sama. O mnoho jednodušší by bylo akci uskutečnit na začátku léta venku. Odpadly by tím problémy s péčí o čistotu třídy a mohli bychom pracovat i s většími bublinami. Další negativum, které si ale děti velice užívaly, bylo nebezpečí prasknutí bubliny dříve než na papíře. Mnoho dětí mělo po hodině tvář plnou barevných pih, (oblečení bylo chráněno pracovním oděvem). Poslední výtka se týká použitých barev. Až za chodu jsem zjistila, že vhodnější, než rozpuštěné vodové barvy jsou tempery přímo zamíchané do bublifuku.

## 6. A ven!

### Land art, umění ve veřejném prostoru a instalace v českém moderním a současném umění

Název této kapitoly můžeme vnímat mnohoznačně. *Ven* ve smyslu exteriéru, městského či venkovského prostředí, *ven* ze školy do města, nebo jen *ven* ze třídy. Všechny tyto významy zde mohou být zastoupeny. Zkrátka tato kapitola se bude věnovat českému umění na pomezí akce, land artu i instalací. Proč na pomezí? Nelze totiž tyto projevy jednoznačně oddělit jednou čarou ani zaškatulkovat. Všechny tyto tendence jsou si blízké a nevede mezi nimi přesně stanovená hranice.

Já jsem si jako umělkou „pedagogickou“ hranici stanovila umění v prostředí mimo školu, ať už jako místo tvorby (land art) nebo místo setkání s uměním samotným (umění ve veřejném prostoru). Nejprve se vydáme do přírody, parků i zelených ploch města, dále do ulic a uliček Prahy a nakonec se zaměříme na instalace. Všechny tyto umělecké projevy jsou pro žáky možností prožívat a intenzivněji vnímat určité místo v konkrétním čase a v jeho momentální atmosféře; na řadu přichází *genius loci*.

Na úrovni výtvarné výchovy půjde především o vnímání *přírodního a umělého estetična*, které nás obklopuje, ale ne vždy se dokážeme zastavit, abychom ho vnímali plnými doušky. Dále budeme řešit také intervenci do prostředí interiéru i exteriéru v různých podobách a formách (izolace od původního prostředí, dotvoření objektů, postavení do nového kontextu) a duchovní či materiální charakter změny určitého objektu.

Zorka Ságlová, Ladislav Novák a Ivan Kafka jako zástupci land-artu, Jiří David a David Černý ve veřejném prostoru a Magdalena Jetelová jako jedna z umělekyn zabývajících se objektovou tvorbou. To jsou umělci, jejichž díla si pro tuto kapitolu na malý okamžik vypůjčíme.

## 6.1. Zkrocení přírody

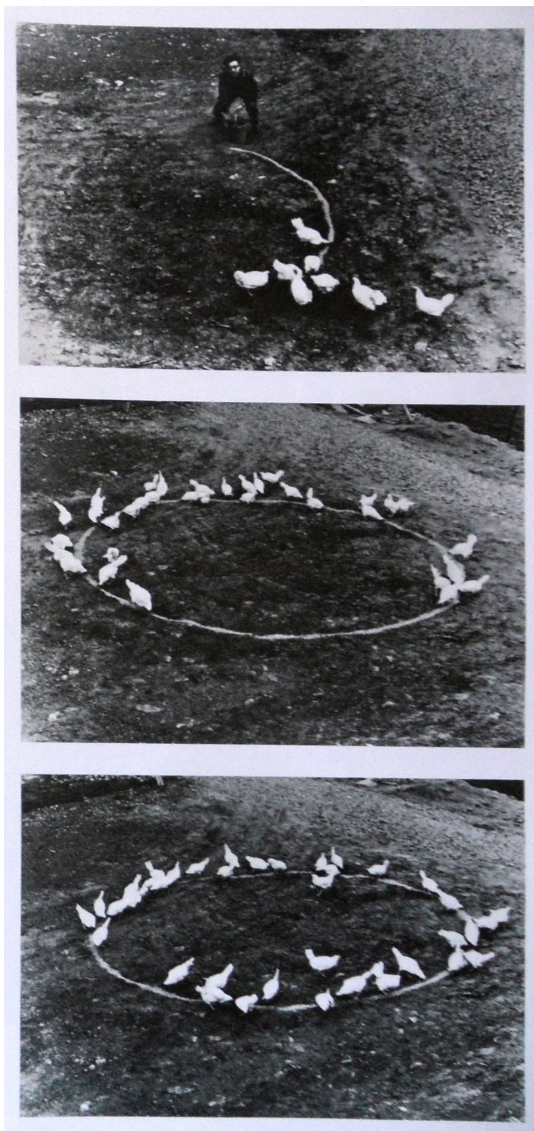
S přírodním prostředím a s přímým kontaktem s ním je spojen především pojem **Land art**. Co si vlastně pod těmito slovy představit? Land art, nebo také zemní umění je určitá intervence do přírodního prostředí. Podle Zhoře (1992) mají tyto zásahy nenáročnou, elementární podobu (dílo Zorky Ságlové *Kladení plen u Sudoměře*), nebo je k jejich provedení potřeba realizačního týmu či techniky (bulharský umělec Christo). Pro mě osobně je na tomto uměleckém odvětví nejpůsobivější, že umělci nevytváří žádný artefakt či dílo v hmotném slova smyslu, z této tvorby jim může zůstat jen záznam v podobě videa či fotografie, skic, náčrtů a vizualizací. Podobné znaky můžeme najít i v umění akce, jež trvá především v daný okamžik či časový interval a později nám po něm zbude jen záznam. V tomto směru má zemní umění často delšího trvání, ve srovnání s věčnou sochou či obrazem jsou to ale také jen okamžiky. Jde vlastně především o koncept, který zůstane zachován.

Téma uměleckého díla ve vztahu ke krajině řešilo v naší nedávné historii nemálo umělců již od padesátých let. Byl to podle Šetlíka (2007) především: Hugo Demartini, Dalibor Chatrný, Stanislav Kolíbal, Václav Cigler, Martin Grygar, Olga Karlíková a další. Od konce let šedesátých se tyto tendence řekněme zaktivizovaly a z témat se stávaly akce v přírodě.

Děti mladšího školního věku zaujme jistě dílo **Zorky Ságlové**. Pro své realizace nikdy nepotřebovala náročné přípravy ani materiály, a tak se můžou podobné výtvarné etudy, inspirované její tvorbou, stát součástí každé vycházky či pobytu v přírodě. Ságlová pracovala s jazykem geometrie, se kterým už se děti v předchozích kapitolách setkaly, později cítila potřebu vnést do své tvorby i pohyb. Ten integrovala do svých prací nejprve tak, že nechala návštěvníky hýbat a přemísťovat koule na barevném podkladu, později pozvala své přátele k akci *Házení míčů do průhonického rybníka Bořín* (duben 1969). Zde jí šlo především o aktéry akce a proměny vizuálního obrazu různobarevných míčů na rybníku díky přírodním vlivům. Ságlová se svými akcemi, i když jich nebylo mnoho, bezesporu vyrovnala tehdejšímu dění ve světě (Valoch 2007). Do přírodního prostředí zasahovala vždy uměleckými objekty. Přírodu využívala jako



součástí obrazu, řekněme určité pozadí, kde rozvíjela působení kontrastních předmětů, které do ní primárně nepatřily (bílé pleny, barevné míče aj.)



29. Ladislav Novák  
Zoologické kresby

Svým vtipem v sérii děl *Zoologické kresby* (obr.29) jistě zaujme od nejmenších po dospělé diváky **Ladislav Novák**. Jeho přístupy k tvorbě spadaly do nové citlivosti, byl objevitelem nových výtvarných postupů. Ke svým akcím v přírodě si jako aktéry zvolil živá zvířata. Ta se seskupovala a organizovala do tvarů, které jim Novák předepsal, například u slepic, nasýpaným zrním (Valoch 2007). Zemánek (b) jeho tvorbu označuje jako venkovský či zoologický land art. S dětmi domácí zvířata zřejmě krotit nebudeme, můžeme ale krotit třídu. V vyvýšeného místa (balkon, okno v patře) můžeme fotografovat děti v různých seskupeních, jakýchsi lidských akumulacích. Zábavné bude nejenom uskupení do geometrických tvarů, vyzkoušet můžeme i písmo z lidských těl.

Důležitou osobností českého land artu je **Ivan Kafka**. Ten tvoří v přírodě to, co bychom na plátně či v interiéru mohli označit jako geometrickou abstrakci. Vychází z jednoduchých geometrických tvarů, jejichž plochu definuje rozdílnými přírodními materiály. Jeho postoj k tvorbě označují Bláha a Slavík jako ekologický, „materiál přírodě „nekrade“ a „nekuchá“ jí břicho – jen jej jinak uspořádává“ (1997, s.92)



30. Ivana Kafka  
 Lesní koberec pro náhodného houbaře VII.  
 1986 (Zdroj: Artlist.cz)

V sérii *Lesní koberec pro náhodného houbaře* (obr.30) využívá Kafka zcela přírodních materiálů, a to různě barevných listů (vlašského ořechu, javoru, buku a červeného dubu). Ty s přesností matematika rozděluje do osmi obdélníků, z nichž pokaždé dva mají shodnou barevnost. Dvojice jsou rozmístěny pravidelně, jedná se o osovou souměrnost, ale zrcadlově převrácenou. Celkový obraz doplňují kolmice černých siluet kmenů okolních stromů, z nichž jsou do kompozice některé začleněny. Těchto *lesních koberců* vytvořil Kafka mnoho, já jsem našla celkem rozdílných kompozic. Všechny jsou tvořeny stejnými jemnými odstíny podzimních barev, jen uspořádání se vždy mění. Jednou můžeme pozorovat soustředné trojúhelníky, jindy zase pravidelné pásy obdélníků ubírajících se stejným směrem.

Dle Zemánka (2007) jeho tvorbu odlišuje to, že nepovažuje přírodu za místo pro konání dočasných akcí, slavností a rituálů, ale za prostředek své tvorby. Jde mu o konfrontaci a posléze harmonické spojení přírodního a umělého, organického a geometrického.

## **6.2. Když je ve hře nadsázka aneb vážně i nevážně ve veřejném prostoru**

Umění ve veřejném prostoru, jako vcelku nový výtvarný pojem, má jednu nespornou výhodu. Hledá a nachází diváka v jeho přirozeném prostředí, mimo galerii. V zákoutích Starého města, v zapadlých uličkách i na hlavních turistických tazích. Všude tam na nás může umění hledět. Někdy projdeme bez povšimnutí, jindy, když zvedneme hlavu výš, si všimneme, že je na místě kudy už jsme mnohokrát prošli něco jinak. Role uměleckého díla a diváka se obrací, divák nejde za dílem, ale dílo nachází jeho.

Jako další výhodu těchto veřejných objektů a instalací můžeme označit to, že mají více diváků než leckterý slavný obraz. Jen pro srovnání: pařížskou galerii Louvre navštíví každoročně kolem 6ti milionů lidí, přičemž téměř každý míří k obrazu Mona Lisy. Praha má stálých obyvatel kolem 1,3 milionu a v roce 2011 navštívilo Prahu 5,2 milionu turistů. Jednoduchými počty tedy můžeme usuzovat, že např. instalace Jiřího Davida *Červené srdce* na Pražském hradě měla stejný počet diváků/návštěvníků jako Mona Lisa.

**David Černý** je jedním z umělců, kteří nenechají kritiku ani média odpočinout. Po uklidnění vzniklého chaosu a bouřlivých diskuzí nad jeho *Entropou* (2009), kterou musel nedlouho po odhalení z budovy bruselské Rady EU odinstalovat, je tu další voda na mlýn novinářů a tím je klikující autobus (London Booster, 2012). Ten reprezentoval Český olympijský dům v Londýně a lákal ke vstupu mnoho návštěvníků. Tentokrát ani tak nešlo o dílo samotné, nýbrž o to, že ho zakoupil podnikatel Andrej Babiš, což

vyprovokovalo mnoho lidí ke spekulacím o jeho kvalitě. Bez ohledu na názory výtvarných kritiků a novinářů je ale David Černý dalším umělcem, jehož širokospektrální dílo má obrovské možnosti, jak pro umění jako takové nadchnout nejmenší žáky.

Dětem můžeme mimo objektů, které jsou zastoupené např. v Galerii hl. města Prahy představit právě objekty ve veřejném prostoru. První z nich, *Kůň* (1999), se nachází v pasáži Lucerna (přístup z ul. Štěpánská). Jedná se o sochu sv. Václava sedící na břiše zdechlého koně, který visí za nohy přivázaný ke stropu. Původně byl projekt vypracován pro budovu hlavní pošty, po jeho odmítnutí byl krátkodobě vystaven na dolním konci Václavského náměstí.

Dalším zajímavým cílem jsou laminátové sochy nesoucí příhodný název *Miminka*. Jedná se o realisticky provedená lezoucí miminka jejichž obličej je deformován. Deset jich je umístěno na žižkovském televizním vysílači (trvale instalována r.2010). Dle slov autora je „předpokládaná doba instalace deset až dvacet let, pokud samy neopadají. V což nikdo nedoufá, ale kdo ví.“ (zdroj: oficiální web autora) Další tři miminka v bronzovém provedení jsou umístěna v parku na Kampě.

Označení *kontextuální umění* preferuje před pojmem *umění ve veřejném prostoru* **Jiří David**. Jeho díla zná zřejmě každý Pražan, přestože ne vždy ví, kdo je jejich autorem. Mnohé ohlasy vyvolaly dvě monumentální neonové instalace v Praze, modrá trnová koruna nazvaná *Záře* na budově pražského Rudolfinu a *Červené srdce* nad Pražským hradem.

Nejnovější instalací je obří zlatá kost, která je zavěšena v ulici Dlouhá vedle kulturního prostoru NoD Roxy (obr.31). Kost je realisticky zpracovaná, připomíná stehenní kost, je však značně naddimenzovaná a levituje nad celou šíří ulice. Objekt byl uveden v rámci dvacetiletého výročí klubu Roxy a doprovodné výstavy *Be Twenty*. „*Objekt sám je koncipován jako volná parafráze na kulturní dění, na kulturní očekávání i kulturní zklamávání. Jde o „něco“ co padá shůry se zdáním velkých možností, ale čím více se to blíží, tím ostřejší je vědomí toho, že zdání je klamné. V tomto bodě vědomí se objekt zastaví nad uváděnou křížovatkou. Mé práce do veřejného prostoru vždy však koncipuji tak, aby při vší své vizuální jednoznačnosti, nechávali širší pole interpretaci,*” vysvětluje Jiří David (Nod, 2013).





31. Jiří David  
Zlatá kost

V roce 2010 David představil na náměstí Franze Kafky *Klíčovou sochu*. Tato putovní instalace váží jednu tunu, měří osm metrů a je tvořena 85.741 klíči. Jejich sbírku uspořádala soukromá mobilní společnost k dvacetiletému výročí 17. listopadu.

„Klíčová socha má podobu slova „Revoluce“, jehož písmena jsou tvořena těmito fonty: Počáteční velké R: z novin - dobové Rudé právo, velké E - z tehdejšího toaletního papíru, malé v - z vaty, velké O - z obalu žvýkačky Pedro, velké L - z reklamy pana Vajíčka, velké U - z tuzexového poukazu (bonu), velké C - z loga cestovní kanceláře, velké E - z komunistické legitimace..“ (zdroj: <http://www.klicovasocha.cz/klicova-socha/>. Přístup 1.10.2012)

Klíčová socha je objektem, který bychom mohli označit také jako akumulaci. S dětmi jsme se věnovali tomuto tématu v kapitole Černobílé skládání. Akumulace nemusí probíhat v malém měřítku v prostoru třídy či školní lavice, mohou být realizovány v duchu akce či happeningu. Možná by byly vhodným námětem pro celoškolní společnou práci, kdy by každé dítě mohlo přinést určitý drobný objekt a být tak součástí většího celku zaštitěného jednotnou koncepcí.

### 6.3. Ozvláštňení všedních věcí.

Objekt a instalace; tyto výtvarné prostředky se začaly brát vážněji až ve druhé polovině sedmdesátých let. Předtím byly viděny spíše jako doplněk klasických vizuálních kategorií, tria: socha, obraz a architektura. Proč tedy tento obrat? S obdobím normalizace již mladá generace vyčerpala své naděje a ty ztratila nejen vůči svobodnému výtvarnému projevu, ale také vůči hodnotě vlastního zobrazení. Mnoho umělců tak hledalo „nový vizuální jazyk, který by se zbavil jakýchkoli reziduí neoavantgardy šedesátých let.“ (Srp, 2007, str.480) Tuto generaci označuje Srp jako generaci Malostranských dvorků, tento název vycházel z výstavy, která se konala roku 1981. Díky této výstavě na pražských dvorech činžovních domů dostali o objekt a instalaci zájem i umělci jinak zcela oddaní obrazu, vzhledem k možnosti svobody takovéto prezentace, nezávislosti na klasických výrazových prostředcích.

Výstava *Dvorky '81/ Sochy a objekty na malostranských dvorcích* byla organizovaná Čestmírem Suškou, Kurtem Gebauerem, Ivanem Kafkou, Tomášem Rullerem a Alešem Lamrem; bylo na ní k shlédnutí 34 realizací od 20 autorů převážně mladší generace. Její pokračování naplánované na podzim o rok později bylo již zakázáno. (Ševčík 2001) Do paměti se podle Karla Srpa většině kolemjdoucích i návštěvníků bezpochyby vryla instalace (site specific) **Ivana Kafky** realizovaná ze stovek bílých špejlí zapíchaných do mezer mezi jednotlivými kameny dlažby. Pokrývala neuvěřitelných sto třicet pět metrů čtverečních.

Další osobností této vlny byl Stanislav Zippe. Abstrakce byla stěžejním námětem jeho tvorby, odmítal i na mnohá doporučení do instalacích promítnout či začlenit motiv lidské figury. Instalace mu byla blízká otevřeným prostorem, který nabízela. „Svým přístupem zavrhoval hmotný svět a pohyboval se na hraně čisté vizualizace. Třebaže jeho zásah do umění na přelomu sedmdesátých a osmdesátých let nemohl výt z objektivních důvodů větší, dodnes nás upoutává radikalita, s jakou k instalacím přistupoval.“ (Srp. 2007, str. 477)

Jako jedna z mála vystavila na přelomu sedmdesátých a osmdesátých let ve venkovním prostředí **Magdalena Jetelová** po dlouhé době objekt, sochu, jejímž tématem nebyl další z komunistických představitelů. To vyvolalo u širší veřejnosti



32. Magdalena Jetelová  
Domestikace pyramid.  
1991

spontánní ohlasy. Tématem jejích soch je každodenní život a náměty jako židle, dveře, skříně či ploty, od kterých přecházela k námětům architektonickým: okna, schody, vrata. Jetelová patřila k málo autorům, kteří místo abstrakce preferovali konkrétní předměty. (Srp, 2007). Nyní pracuje i s moderními technologiemi a laserem s jehož pomocí promítá určený text na horniny, objekty vytvořené lidmi (bunkry) aj. Sama tuto oblast své tvorby nazývá Light Letters. Dalším výrazným počinem je *Domestikace pyramid* (obr.32). Jedná se o instalaci pyramid navršeného červeného písku v interiéru architektonicky „klasických“ budov, a to ve Vídni, Varšavě, v Berlíně a Dublinu. (zdroj: webové stránky autorky) Jedná se o intervenci značnou, jistě vyžadující nemalou technickou podporu. V jednoduchosti konceptu a náročnosti provedení ale tkví půvab a krása celé instalace.

S dětmi jsme se do nedávné doby mohli s její tvorbou setkat při procházce Prahou, a to u Sovových mlýnů, kde byla instalována její monumentální dřevěná židle. Internetové stránky výtvarnice Magdaleny Jetelové: [www.jetelova.de](http://www.jetelova.de)

Objektová tvorba a téma instalace jsou často opomíjenou součástí výuky výtvarné výchovy. Přitom pro realizaci různých aktivit v této oblasti nepotřebujeme žádné nákladné materiály, ani náročnou technickou přípravu. Využít lze vše co máme po ruce, nebo co se vyskytuje v městském či přírodním prostředí. Výtvarná pedagožka Věra Roeselová vidí objektovou tvorbu jako významové uplatnění deklasovaných materiálů a nalezených předmětů, se kterými dítě pracuje a jež proměňuje. Odráží potřebu člověka do svého prostředí zasahovat; tuto potřebu identifikuje i u dětí, „...ty rády vstupují s vlastním přínosem do krajiny, nebo se učí vnímat řeč svého těla a objevovat vlastní identitu.“ (1996, str.213)

## 6.4. Mapování

Jak už jsem zmiňovala dříve, ne všechna díla mimo sbírky a galerie se v exteriéru udrží nadlouho. Instalace a objekty ve veřejném prostoru mají potom z výše zmiňovaných intervencí do okolního prostředí životnost delší, než například díla land-artu. Proto jsem se rozhodla je alespoň částečně na území Prahy zmapovat a zjednodušit tak pro mnohé jejich přesné lokalizování.

Na *googlu* v sekci *maps* jsem vytvořila pro tyto účely mapku se všemi momentálně dostupnými díly. V levém sloupci je jejich seznam se stručným popisem. Vpravo na mapě je potom ke každému dílu přiřazen „špendlík“, který ukazuje přesné umístění. Učitelé nebo rodiče tedy mohou využít této mapky a při výletech či přejezdech Prahou mohou nepatrně odbočit a ukázat dětem nějaké z děl.

Mapka objektů a instalací ve veřejném prostoru v Praze vytvořena pro účely této práce:  
<https://maps.google.com/maps/ms?ie=UTF8&hl=en&oe=UTF8&msa=0&msid=205705290031383028867.0004cd953d25315642a66>



Mapka je „otevřená“, znamená to, že do ní mohou ostatní návštěvníci linku přidávat další zajímavosti, které město nabízí. Vzhledem k rychlé možnosti úprav se v ní mohou objevovat a mizet i díla street artu a graffiti, která často nemají dlouhou životnost, ale stojí za shlédnutí. Tak tomu bylo např. i u malby na Národní třídě z dílny Pasty, Pointa, Trona a X – dog (obr.34), které po dokončení v roce 2012 záhy zmizelo kvůli zahájení stavebních prací v ulici. Další zajímavé pouliční intervence, jako třeba barevné hry s chodníky a ulicemi Jana Kalába (Pointa) (obr.33) v ulicích také dlouho nezůstanou. Bylo by proto zajímavé, a v dnešní době ne nemožné, mít někde možnost sledovat tato dění s co nejmenším časovým odstupem.



33. Jan Kaláb (Point)  
Kostky



34. Point, Pasta, Trone, X-Dog  
malba, Národní třída. 2012

## 7. Tvář v tvář

### Současné a moderní české umění, jeho zastoupení v pražských galeriích, nabídky pro školy

Následující kapitola je jakousi pomyslnou tečkou (a zároveň otevřenou bránou) za předcházejícím výtvarným objevováním. To, co jsme dětem přiblížili pokusy, experimentování i samostatnou tvorbou má svůj reálný základ v konkrétních uměleckých dílech. Ta jsme samozřejmě do výuky zařadili, ale pouze zprostředkovaně, z reprodukcí či fotografií. Jistě nelze srovnat zážitek reprodukováného s osobní konfrontací s dílem, které před několika málo lety opustilo ateliér umělce. Tiché prostory galerií prožitek ještě umocňují a dodávají vystaveným dílům zasloužený prostor pro přemýšlení. Proto bychom o tyto zážitky neměli ochudit ani naše žáky. Návštěvami galerií a edukačních programů také pěstujeme další generaci kulturně žijících osobností naší společnosti.

Galerijní vzdělávání tvoří alternativu ke školní výuce zaměřené především na jazykovou a logicko-matematickou inteligenci. V galeriích se mohou uplatnit hlavně žáci nadaní v oblasti prostorové či personální inteligence a rovněž tam lze tyto, ve škole spíše zanedbávané, oblasti inteligence dobře rozvíjet. (Vobořilová, 2008) Galerijní vzdělávání je také možností pro učitele, kteří se výtvarnému umění nevěnují, nebo se v něm neorientují. Absolvování několika programů se žáky jistě dodá učitelům odvahu pustit se do podobných projektů také v rámci školní výuky.

V galerijních edukačních programech jde především o to, přiblížit dětem prostředí muzea, konfrontovat je s uměleckým dílem či sbírkou a poté jim dát prostor nějak na tyto zážitky reagovat, zejména prostřednictvím vlastní tvorby. Animátor se žákům nesnaží přiblížit život či myšlenky umělce, jak tomu bylo dříve při komentovaných prohlídkách či přednáškách. V animaci jde o to, aby si každý návštěvník v dílech našel něco sobě blízkého, něco, co ho zaujme. Neexistuje zde správná či chybná interpretace uměleckého díla. Tvořivost ve všech směrech je zde maximálně podporovaná.

Žák tedy projde několikastupňovým setkáním s uměleckým dílem na bázi percepčních i receptivních činností. Prostředí galerie si spojí s příjemnými zážitky a tak se bude stávat návštěva muzea vyhledávanou aktivitou.

V současné době se renomované světové galerie stále více obrací ke vzdělávací roli, která dnes nabývá na důležitosti a stojí na téměř shodné pozici jako výstavní program galerie. Tento posun je patrný z perfektně připravených edukačních (animačních) programů připravovaných umělecky vzdělanými lektory či samotnými umělci. Inspirativních příkladů ze zahraničí je mnoho: např. v Centro de Arte Reina Sofia ve španělském Madridu, největší španělské instituci zabývající se moderním a současným uměním, jsou tyto programy pro školy zcela zdarma. V galerii Tate v Anglii bych zase ráda odkázala na dokonalé multimediální zázemí pro návštěvníky včetně sbírek a odborných informací dostupných online. Galerie myslí i na nejmenší návštěvníky, pro které vypracovala celou interaktivní vzdělávací sekci s množstvím výtvarných her <http://kids.tate.org.uk/> S tou lze pracovat i v hodinách výtvarné výchovy.

Přestože české galerijní programy se mají stále co učit, myslím si, že jsou velice kvalitní, především přičiněním pečlivého výběru kvalifikovaných lektorů a spoluprací se současnými umělci, jak tomu je např. v NG v Praze.

Pro přiblížení bych ráda uvedla základní metodické postupy animací, které uvádí Roeselová (2006). Pro úvodní motivaci může posloužit *inspirativní název* uměleckého díla (M.Medek: Příšera, která chce žít líbezně). Jako další z podnětů uvádí motivaci *haptickým prožitkem* (hapestetické výstavy pro nevidomé), *materiálovými asociacemi* (sklo, textil, kov..), *historickou či jinou událostí* nebo *výtvarnou formou*. Učitel i animátor musí zvážit zábavnost i náročnost témat, aby měla animace potřebné účinky. Je také vhodné, aby učitel na animaci navázal poté ve škole a zařadil nové poznatky do širších souvislostí.

Galerií, muzeí a výstavních prostorů, které s dětmi v rámci výuky výtvarné výchovy můžeme navštívit je, především v Praze, nepřeberné množství. Z nich bych ráda vybrala ty, které ve svých sbírkách představují současné a moderní české autory a také ty, které mají v nabídce programy pro školy či rodiče s dětmi. Následující výčet je orientační, obsahuje název, stručnou charakteristiku a odkaz na webové stránky.

**Národní galerie v Praze** <http://www.ngprague.cz/>

Stálá expozice umění 20. a 21. století a mnoho krátkodobých výstav nalezneme ve Veletržním paláci: <http://www.ngprague.cz/cz/5/sekce/veletrzni-palac/>

Kompletní a dostatečně podrobně popsanou nabídku programů s odkazy na výukové oblasti i průřezová témata pro MŠ a ZŠ naleznete na: <http://www.ngprague.cz/cz/173/sekce/programy-pro-skoly/>

**Galerie hlavního města Prahy** <http://www.ghmp.cz/>

Zde nás zajímá především dlouhodobá expozice PO SAMETU v Domě U Zlatého prstenu, výstavní prostory Městské knihovny v Praze, Domu U Kamenného zvonu, Staroměstské radnice, kde probíhá mnoho současně zaměřených výstav.

Na stránkách je také dostupné tematické či jmenné vyhledávání umělců a jejich děl. Kontakt na edukační oddělení na <http://www.ghmp.cz/cs/web/guest/interaktivne/-/detail/umeni-interaktivne-pro-skoly>

**Galerie Rudolfinum** <http://www.galerierudolfinum.cz/cs/>

Co se týká edukačních programů, galerie na svém webu bohužel neuvádí bližší informace, pouze následující kontakt: Marian Pliska, tel. 227 059 346, [pliska@rudolfinum.org](mailto:pliska@rudolfinum.org). Edukační programy jsou ale v této galerii zastoupeny, galerie spolupracuje s PedF UK.

**DOX Centrum současného umění** <http://www.dox.cz/cs/>

Program pro školy včetně rozpracovaných návazností programů na RVP: <http://www.dox.cz/cs/program?schools-and-groups=on&type=today> Galerie nabízí také mnoho programů pro rodiny s dětmi.

**Meet Factory** <http://www.meetfactory.cz/>

Mezinárodní centrum pro současné umění založené r.2001 Davidem Černým, součástí projektu je galerie, scéna pro divadlo i hudební koncerty, ateliéry aj.

**Galerie kritiků** <http://www.galeriekritiku.cz/>

Palác Adria, Jungmanova 31, Praha 1 - představuje mladé umělce.

**Trafačka, Trafo Gallery** <http://trafacka.cz/>

Prostory věnující se převážně současnému umění, street artu a grafitti.

**Galerie GUD** <http://www.galeriegud.cz/>

Galerie umění pro děti v centru Prahy, pořádá workshopy, příměstské tábory a jiné akce.

## **7.1. Edukační program „Poprvé ve veletržním paláci“**

Národní galerie v Praze je jednou z nejdůležitějších výtvarně vzdělávacích institucí u nás, je tedy samozřejmé, že nabízí také bohatý program pro školy, rodiny s dětmi i širokou veřejnost. Od června 2011 byl na pozici generálního ředitele místo Milana Knížáka jmenován Vladimír Rösel. Ten v současné době čelí kritice kvůli odinstalování monumentálních soch před Veletržním palácem pro jiné, doposud nezveřejněné plány s plochou před budovou NG. Pro nás je ale důležitá oblast galerijní edukace, kterou žádné negativní změny nezasáhly.

Kompletní program pro MŠ i ZŠ naleznete na: <http://www.ngprague.cz/cz/173/sekce/programy-pro-skoly/>. Pro první návštěvu jsem zvolila program *Moje první návštěva Veletržního paláce*. Jedná se o výchozí program pro další návštěvy. Děti se seznámily s funkcí galerií a museí, prošly si výstavní prostory Veletržního paláce a blíže se seznámily s některými díly moderního umění. Také s průvodkyní hovořily o jednotlivých složkách obrazu, o technikách malby a seznámily se s olejovými barvami. V následné výtvarné aktivitě v ateliéru zkoušely vytvořit pastely kopii obrazu Jana Zrzavého, *Kleopatra*. Každý žák si vybral dle svého uvážení jednu část obrazu, kterou měl převést do většího formátu. Po dokončení jsme jednotlivé části spojili a vznikl velkoformátový obraz. Ten jsme poté pověsili ve třídě.

Každý žák nakonec dostal průkaz muzejníka, který slouží k záznamům všech

dalších návštěv galerie. Celý program trval 120 minut. Jako navazující program bych zvolila *Příběh čáry*, v něm se vše točí okolo děl K. Malicha, K. Nepraše a Z.Sýkory.

Jako reflexi práce jsem zvolila techniku RWCT volného psaní, kdy děti na papír zaznamenaly jakékoli myšlenky, které se jim honily hlavou. Zde uvádím pro ilustraci pár dětských výpovědí:

Největší zážitek pro mě byl když jsme jely proskleným výtahem až do pátého neboli do posledního patra..... *Kiky*

Mě se v Národní galerii líbily všechny obrazy a všechny sochy a nelíbilo se mi skleněný výtah. *Terka*

...potom jsme hledali obraz a ten autor se jmenoval Jan Zrzavý a povídali jsem si o tom a dělali jsme hodně legračních věcí.....*Michelle (SPU)*

...mě se líbilo, jak jsme kreslili ten obraz a jak jsme hledali ten obraz... *Honza*

...líbilo se mi ten výtah a černá koule a černý robot.....*Mišák*

Obrázky a paní a výtah a batoh větnamci.....*Vašík (SPU)*

V galerii jsem zažila vyprávění o obrazech a velmi se mi to líbilo, protože ráda maluji a docela jsem se poučila o malování a obrazech.....*Evička*

.....Chtěl bych se tam vrátit protože to tam bylo nádherné!.....*Péťa (SPU)*

Nejúžasnější mi připadal ten skleněný výtah. A proč se mi tak líbil ten výtah? Protože tam z něho bylo vidět všechny obrazy.....*Tom*

.....A tam byl čtverec ze lžic a byla tam kalafuna.....*Miša*

.....Jistě že se mi tam jeden obraz nelíbil. Byl takový strašidelný. Bylo tam 5 psů a měli v puse pistole.....*Soňa*

...až jsme si všechno prohlídli, šli jsme do školy....*Kuba (SPU)*



35. Druháci Petr a Kuba.  
Výtvarná dílna NG v Praze

Druhý, podobně zaměřený program jsem navštívila s letošní druhou třídou. Pro mladší děti je doporučen program **Poprvé v galerii**. Program probíhal dost podobně, nápadnější rozdíly byly až v práci v ateliéru. Každý žák měl k dispozici různé materiály, textil, úlomky plastu, pastelky, pastelové barvy aj. Libovolnou kombinací těchto materiálů si každý vytvořil mini obraz, sochu či objekt (obr.35). Mini dílo potom žáci umístili do galerie na stole (ve zmenšením měřítku). Dílo každý doplnil cedulkou se svým jménem a názvem.

Lektorka následně využila malou panenku, která se stala návštěvnicí dětské galerie. Všechna díla si pozorně prohlížela, když se ale zachovala proti pravidlům návštěvního řádu, děti mohly celou hru zastavit slovem stop a blíže toto nevhodné chování popsat. Touto zábavnou formou se děti seznámily s pravidly a řádem galerie, mnoho z dětí potom tato pravidla bez problémů dodržovala a nemusely jsme jim je s lektorkou dále připomínat.

Celý program zakončovala prohlídka části sbírky moderního umění. Děti hledaly paralely svého díla, když spatřily něco, co jim ho připomínalo, všechny na to upozornily. Pro mě bylo největším zážitkem to, když část dětí bez jakéhokoli vybízení identifikovala dílo Jiřího Koláře, kterým jsme se dříve zabývali ve škole. Byla to pro mě

určitá satisfakce a důkaz toho, že v dětech moderní umění zanechává silnou stopu. Také děti byly patřičně hrdé a pyšné.

## **7.2. Návštěva expozice „Po sametu“**

*Galerie hl. města Prahy, Dům U Zlatého prstenu, dlouhodobá expozice Po sametu. Kurátoři expozice jsou Sandra Baborovská a Karel Šrp.*

Nejprve bych ráda nastínila, čím je tato výstava výjimečná a jakých osobností a uměleckých proudů se týká. Dále budu hovořit o návštěvě expozice se školní skupinou.

Jak už napovídá název, na této výstavě se seznámíme s díly předních českých umělců, kteří byli výtvarně aktivní po Sametové revoluci roku 1989. Prezentováno je zde tedy současné umění s přesahy do minulosti. Expozice sdružuje umělce starší generace, jako například Zdeňka Sýkoru, sestry Válvy, Karla Malicha, Milana Grygara a další, nezapomíná ani na generaci mladší, zde bych zmínila namátkou Josefa Bolfa, Frederica Díaze, či Kateřinu Vincourovou.

Expozice je dělena na několik tematických celků, ve kterých jsou konfrontována díla umělců různých generací. Jako příklad zmiňme celek *Ve hře*, kde jsou zastoupeni: Jiří Skála, Milan Grygar a Floex (Tomáš Dvořák). Každý celek je poté uveden slovy kurátorů, v tomto případě následovně: *„Akce v prostoru, hra s náhodou, zrod zvuků a skladba hudebních tónů propojuje tvůrce pracující v čase. Statickému artefaktu nadřazují neopakovatelnou pomíjivost zaznamenanou ve fotografiích, dokumentech, divadelních či soukromých představeních, zachycujících pohyb člověka a předmětů.“* (Zdroj: PO SAMETU. Tisková zpráva k výstavě. GHMP TZ č. 27 – 11/09, 16. 11. 2009)

Součástí Domu U Zlatého prstenu je i projekt *Start up*, který od roku 2009 představuje nekonvenční tvorbu nejmladších, často čerstvých absolventů vysokých uměleckých škol. V prvním patře je návštěvníkům k dispozici studovna, jež je velice dobře zásobena odbornými publikacemi o současném umění. Další zajímavostí jsou



také rozhovory se všemi protagonisty, které je možné shlédnout v suterénu, nebo si je odnést domů na DVD.

Tato expozice je klíčová pro pomyslné otevření brány do světa současného českého umění. Díky množství různorodých výtvarných vyjádření a rozličnosti používaných technik zde může každý žák najít alespoň jedno dílo, které ho dokáže plně zaujmout. Ač se může zdát tento počet značně skromný, je určitě dostačující a i když žák odejde s jedinou silnou vzpomínkou, neodejde „nepopsán“ a bez zájmu o další výtvarné bádání.

Před první návštěvou s dětmi je nutné si expozici projít, nebo je zde druhá možnost, zkontaktovat galerijního pedagoga. Některá díla, především ta, která otevřeně pracují s lidskou sexualitou či násilím, jsou pro žáky mladšího školního věku nevhodná a je třeba je obejít.

Z takové nabídky, jaká je zde, lze jen těžko vybrat pár jmen či stěžejních děl. Nechám tedy výběr opět na dětech a zmíním zde díla, která je nejvíce zaujala. Druhý den ve škole si každý žák vybral právě jedno dílo, o kterém stručně pohovořil. (Název díla a autor – pokud si poznamenal, materiál, technika, zajímavost, proč sis vybral právě toto dílo?)

Na začátku expozice (v posledním patře) to byla kouzelná videokoláž Jakuba Nepraše. Nikdo z dětí se předtím s uměleckou tvorbou tohoto směru nesetkal, přestože je právě video nejbližším médiem dnešní generace. Jednalo se o videokoláž promítanou na zdrsnné plexisklo zavěšené v prostoru. Obrazy se hemží lidmi v různých pozicích a při různých aktivitách, dále se objevují v koláži rostlinné a přírodní motivy. Celek vytváří dojem jakéhosi bouřícího organismu, buňky.

Hned v další místnosti děti zaujal obraz Zdeňka Sýkory, a to vzhledem k předcházejícímu výtvarnému projektu ve škole inspirovaného právě jím. Děti je dobré před přečtením informace vedle obrazu pobídnout k hádání: O jakého autora jde? Připomíná vám obraz něco? I vzhledem k jejich malým zkušenostem alespoň pár žáků malíře uhádne, celá třída má poté ohromnou radost a je motivovaná k dalšímu učení.

Nejen děvčatům se zalíbila instalace Kateřiny Vincourové *Z lásky* (1994). Zde se po zhasnutí světla objevily v temné místnosti fosforeskující korzetové šaty i s doplňky. Tvořeny byly igelitovou fólií posetou plastovými figurkami dinosaurů, které mají všechny děti v pokojíčku na stropě. S tmou a světlem byla spojena i další instalace.

Jednalo se o tmavou místnost bez známky světla či nějakého obrazu. V ní byl pouštěn zvukový záznam mužského a ženského hlasu, podobný scénáři či mluveným poznámkám k filmu pro nevidomé. Děti byly zaujaté samozřejmě „černou dírou“, ke vstupu museli sebrat odvalu. Uvnitř ale všichni na chvíli oněměli, tma umocňovala sluchové vjemy a bez jakékoli předchozí instrukce všichni pozorně naslouchali.

<http://www.citygalleryprague.cz> - stránky Galerie hl. města Prahy

<http://www.citygalleryprague.cz/cs/web/guest/interaktivne/-/detail/umeni-interaktivne-pro-skoly> - kontakt na galerijního pedagoga a odkaz na aktuální programy pro školy.

### **7.3. Na pomezí – Galerie GUD**

Někde na pomezí mezi edukačními programy a běžnou návštěvou galerie se nachází celkem nový počín neziskové organizace Umění pro děti, o.p.s.; Galerie umění pro děti. <http://www.galeriegud.cz/>

Tento prostor je určen především dětem, potažmo rodinám s dětmi. Od běžné galerie ho diferencuje zcela odlišný přístup k vystaveným dílům. U běžné výstavy je návštěvník divákem, popřípadě na dílo nějakým způsobem reaguje (u galerijních programů), a to verbálně či vlastní uměleckou tvorbou. Tímto rozumíme především výtvarné dílny, kdy po shlédnutí expozice pedagog vybere jedno konkrétní dílo, které účastníci reprodukují či dotvářejí.

Galerie GUD představuje svým obsahem a záměrem koncept, který v Praze doposud chyběl. Děti a návštěvníci se exponátů mohou dotýkat, dokonce do nich mohou zasahovat a přetvářet je dle vlastního uvážení. Všichni vystavující umělci vytvořili pro aktuální výstavu tzv. site specific, což jsou objekty, které vznikaly speciálně pro daný prostor a účel konkrétní galerie.

Výstava, kterou jsme navštívili, nesla název „Umění v recyklaci“ s podtitulem Interaktivní výstava současných umělců; probíhala v termínu 15.3. – 17.6. 2012. „Klade si za cíl pomoci dětem zábavnou formou tvořit z materiálů, které jsou běžně součástí jejich životů a které vnímají jako nepoužitelný odpad určený k vyhození.“ (převzato z info. letáku) Vystavující umělci byli: Veronika Richterová, Linda Čihařová, Petra Gupta Valentová, Maqrkéta Hlinovská, Shendra Stucki, Txabi Zabala, Shalom Nauman. Kurátorka výstavy: Monika Burian Jourdan.

Celou výstavou nás provázela PhDr. Jana Skarlantová, která dlouho působila mimo jiné na katedře výtvarné výchovy UK v Praze. Děti nejprve celou expozici provedla a vysvětlila jim, jak s konkrétními díly pracovat. Poté se děti rozdělily na menší skupiny, z nichž vždy jedna pod vedením pracovala v dílně inspirované prací Veroniky Richterové (obr.36), *Les monarchů* a ostatní skupiny pracovaly samostatně na zbylých instalacích.

Pro výstavu Umění v recyklaci Richterová vytvořila *Les monarchů – Umísti do lesa svého motýla*. Každý zde do uměle vytvořeného lesa (materiál: dřevo, větve smrku) umisťoval motýla monarchu stěhovavého, kterého jednoduchým způsobem vytvořil rozstříhnutím plastové lahve a dotvořením v barevnosti oranžová, černá a bílá (obr.37). Ačkoli samotná výtvarná aktivita připomínala spíše drobné výtvary pracovních činností, děti zaujala a jistě jim nabídla jednu z možností, jak pracovat s deklasovaným materiálem. S úkolem si poradili všichni žáci, daná forma motýla byla jednoduchá a snadno proveditelná.



36. Výtvarná dílna GUD



37. Motýl Monarcha z PET lahve

Pro doplnění tématu recyklace bych ráda zmínila Ivana Komárka, který pracuje s jiným, pro mě zajímavějším materiálem. Ten představil na výstavě 3D – Dys ve Veletržním paláci sérii menších objektů vytvořených z nasávané papíroviny (obaly na vejce). Pouhým stříháním, lepením a skládáním vytváří Komárek nesčetné variace lidských figur nesoucích emoce a gesta (obr.38). S hravostí stylizuje obaly do podoby exotických i domestikovaných zvířat a jiných kreatur. Všechna tato díla jsou výsledkem záviděníhodné představivosti a fantazie. Svou umírněnou barevností neodvádí pozornost od formy a obsahu děl a nechají promlouvat bizarnost a disproporci figur, které dodávají dílům na originalitě.

Pokud se vrátíme k původnímu tématu, jímž byla Galerie umění pro děti, celkově lze hodnotit tento záměr i konkrétní výstavu uzpůsobenou dětem jako originální. Děti galerie rozhodně motivuje k dalším návštěvám a bádání ve světě současného umění. Zvolené téma recyklace a přetváření je v současném umění i v běžném životě mimořádně důležité.



38. Ivan Komárek  
Objekty z nasávané papíroviny.  
Národní galerie

Politováníhodné je pouze to, že některá z děl se již naší návštěvy nedočkala v původním stavu, a to díky neukázněným návštěvníkům. Mnoho lidí si totiž vzalo ústřední motto galerie „dotýkat se dovoleno“ příliš k srdci a zapomnělo na slušné vychování. Na příklad stěny místnosti, ve které se nacházelo dílo Lindy Čihařové „Lesní tajemství“ (zde lidé měli dílo dotvářet smazatelnými fixy) byly kompletně pomalovány. I to bylo pro návštěvu s dětmi zajímavé, s paní průvodkyní se pustily do horlivé debaty o vandalství.

Celkem zásadní negativum je, pro mě jako učitelku, značně vysoká cena vstupného. Snížené vstupné je 80 Kč, pro děti ZŠ ve školní skupině potom 55 Kč, což se diametrálně liší např. od cen vstupného Galerie hl. města Prahy, kde by děti zaplatily poloviční vstupné 60 Kč a skupinové 20 Kč, nebo od galerie Rudolfinum, kde je vstupné pro děti ve školní skupině zdarma.

## Závěr

Jako téma rigorózní práce jsem si zvolila moderní a současné české umění v systému primárního vzdělávání. V praxi se setkávám především s výukou výtvarné výchovy orientovanou animo-centricky či gnozeo-centricky, lekce postavené na interakci se současným a moderním uměním jsou na prvním stupni spíše výjimkou. Zajímalo mě tedy, jak je toto téma zakotveno ve vzdělávacích dokumentech a jaké by mohlo být jeho další využití ve výuce na prvním stupni základní školy. Pokusila jsem se naznačit možný způsob práce se současným uměním i s nejmladšími žáky, který by byl srozumitelný a zároveň přinášel výhody pro obě strany, učitele i děti.

Současné umění, jeho nekonvenční techniky i používání materiálů nabízí nepřeborné množství námětů a inspirace. Právě tato pestrost a nápaditost myšlenek i prostředků současných umělců mi umožnila vytvořit několik základních okruhů, kterým jsem se dále věnovala po umělecké i didaktické stránce. Ve čtyřech kapitolách (*Počítáme s barvou*, *Černobílé skládání*, *Na co štětce?*, *A ven!*) jsem se snažila postihnout proudy a tendence v moderním a současném českém umění, které jsou svými myšlenkami, technikami či koncepcí vhodné pro využití v mladším školním věku. Ve stejném okamžiku jsem se snažila nabídnout vzorek pestrý a vyvážený, řešící vícero oblastí i projevů, od racionální proudy po ryze fantazijní, abstraktní malbu.

Jednoduchost výtvarných vyjadřovacích prostředků těchto umělců mi zase umožnila vytvořit pro děti zajímavé, ale snadno proveditelné výtvarné aktivity, které jsou zastoupeny vždy na konci kapitol. Aktivity, které jsem navrhla a vyzkoušela se nesoustředí pouze na jednu oblast výtvarné edukace, mají rozvíjet výtvarné cítění a myšlení na více rovinách. Pátá kapitola *Tváří v tvář* se týká všech předešlých, jelikož řeší zastoupení zmiňovaných umělců v pražských galeriích a mapuje nabídky edukačních programů pro školy.

Jsem zastáncem mezipředmětového pojetí výuky, a tak jsem i v představených didaktických projektech využívala dalších výukových oblastí, průřezových témat a koncipovala jsem hodiny tak, aby rozvíjely zároveň některé z klíčových kompetencí žáka. Nejvíce zastoupeným průřezovým tématem byla mediální výchova a ICT.

V praxi jsem si ověřila, že děti přijímají moderní a současnou uměleckou tvorbu velice pozitivně; a také že lze výtvarnou výchovou naplňovat mnohé požadavky moderní společnosti. Mohu konstatovat, že jsem našla pro mě i pro děti vhodnou cestu, jak si současným a moderním českým uměním zpestřit výtvarnou výchovu, školní výuku i volný čas.

Cítím, že umění v naší třídě „visí ve vzduchu“ a že i nejmenší děti jsou schopny ho reflektovat a vnímat. Aktivitu založené na moderních technikách a myšlenkách současných umělců se staly oblíbenými. Výstupy těchto činností jsou dětmi přijímány s pozitivními ohlasy i přes to, že nejsou prvoplánově líbivé. Děti se naučily kolem sebe více koukat a vnímat i nejmenší detaily z okolí jako zajímavé.

## Seznam vyobrazení

1. Vladislav Mirvald  
Undulační válec

2. Jan Kubiček  
Bez názvu

3. Radek Kratina.  
Velká bílá struktura. 1969

4. Hugo Demartini  
Demonstrace v prostoru. 1968

5. Zdeněk Sýkora  
Linie č. 50, 1988  
(Vlevo detail)

Didaktický projekt Linie:

6. Linie - dívky (SPU)

7. Linie – dívky

8. Linie - chlapeč (SPU)

9. Linie - chlapeč

Didaktický projekt Černobilá struktura:

10. Kompletace jednotlivých struktur

11. Hody kostkou a odpovídající  
barevné kombinace a geometrické tvary

12. Jiří Kolář  
Bota, objekt

14. Běla Kolářová  
Negativ, pozitiv

15. Jiří David  
Skryté podoby.  
Marylin Monroe.  
1991-1995.

16. Variace na dílo J. Davida  
*Skryté podoby*

17. Jiří Kolář  
Autoportrét

Didaktický projekt Písmenkové potrubí:

18. chlapec

19. chlapec s SPU

20. dívka

21. dívka s SPU

22. Jiří George Dokoupil  
Atombombe gross. 2009  
(Vpravo – výřez)

23. Jiří George Dokoupil  
Ewa's traum. 1993

24. Dole:  
Bubbles on White Big. 2008

25. Jakub Nepraš. Kultury 2007

26. Jakub Nepraš. Louka. 2011

Didaktický projekt Ze života bublin

27. Vlevo: práce celé třídy na velkoformátovém  
obrazu

28. Vpravo: samostatná práce dětí

29. Ladislav Novák  
Zoologické kresby

30. Ivana Kafka  
Lesní koberec pro náhodného houbaře VII.  
1986 (Zdroj: Artlist.cz)

31. Jiří David  
Zlatá kost

32. Magdalena Jetelová  
Domestikace pyramid.  
1991

33. Jan Kaláb (Point)  
Kostky

34. Point, Pasta, Trone, X-Dog  
malba, Národní třída. 2012

35. Druháci Petr a Kuba.  
Výtvarná dílna NG v Praze

36. Výtvarná dílna galerie GUD

37. Motýl Monarcha z PET lahve

38. Ivan Komárek  
Objekty z nasávané papíroviny.  
Národní galerie



## Literatura

Baborovská, S., Srp, K.: PO SAMETU. Tisková zpráva k výstavě. GHMP TZ č. 27 – 11/09, 16. 11. 2009

Bláha, J.: Několik poznámek k cyklu Hudba a obraz. In Výtvarné Umění. Rok 1998/99.

Bláha, J., Slavík, J.:

Souřadnice dějin výtvarné kultury. Praha: H and H, 1992.

Průvodce výtvarným uměním V. Praha: Práce, 1997.

Cikánová, Karla:

Kreslete si s námi. Praha: Aventinum, 1992.

Malujte si s námi. Praha: Aventinum, 1993.

Objevujte s námi tvar. Praha: Aventinum, 1994.

Objevujte s námi textil. Praha: Aventinum, 1995.

Tužkou, štětcem nebo myší. Praha: Aventinum, 1998.

Černá, K.: Neviditelné vězení. IN: Art and Antique, číslo 2, 2010

Dempsey, Amy: Umělecké styly, školy a hnutí. Praha: Slovart 2002

Diderot: Velký slovník naučný. Praha: Diderot 1999

Dorůžka, Petr: Hudba na pomezí. Praha, Panton 1991

Dufek, A.: Fotografie 1989 – 2000. IN: Dějiny českého výtvarného umění VI/2. Praha, Academia 2007

Fulková, M. a kol.: Výtvarná výchova (pro 6. a 7. ročník ZŠ). Praha, Fortuna 1999

Fulková, M., Novotná, M.: Výtvarná výchova (pro 8. a 9. ročník ZŠ). Praha, Fortuna 1997

Fulková, M.: Diskurs umění a vzdělávání. Praha, H a H 2008.

Svým očím, milé děti, nevěřte. In Literární noviny. 18.9.2006.

Když se řekne vizuální gramotnost. In Výtvarná výchova. Rok 2002, číslo 4

Foster, H., Kraussová, R., Bois, Y-A., Buchloch, B: Umění po roce 1900. Praha, Slovart 2007

Hazuková, Helena:

Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I. Praha: PedF UK, 1994.

Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II. Praha: PedF UK, 1995.

Hazuková, H., Šamšula, P.: Didaktika výtvarné výchovy I. Praha: PedF UK, 2005.

Didaktika výtvarné výchovy II. Praha: PedF UK, 1982.

Hlaváček, J.: Nová citlivost. IN Dějiny českého výtvarného umění VI/1. Praha, Academia 2007

Hlaváček, L.: Making Worlds – 53.benátské bienále. In Ateliér. Rok 2009 č.18.

- Horová, A.: Střízlivá euforie let devadesátých. In: Dějiny českého výtvarného umění VI/2. Praha, Academia 2007
- Houška, T.: Škola hrou. Praha: Nakl. Tomáš Houška, 1991.
- Hunter, S.: 20th Century Painting. New York: Abbeville press, 1980.
- Chalupecký, J.: Nové umění v Čechách. Jinončany, H and H 1994.
- Isaacs, S.: Social Development in Young Children. London: 1993.
- Ježková, M.: Úvod do umění nových médií. In ITC a současné umění ve výuce. Praha: Národní galerie v Praze, 2008.
- Jílek, M.: Fotorádce. Praha: 2008
- Jiráčková, B.: Zahradu umění. In Ateliér. Rok 2009, č.18.
- Karous, Pavel: Nová věčnost? In Ateliér. Rok 2012, č.3
- Kupčíková, A., Veverková, M.: Tisková zpráva: Umění a věda na podporu dyslektickým dětem. NG v Praze, 2012
- Kolář, Z., Šikulová, R.: Hodnocení žáků. Praha, Grada 2005
- Larvová, Hana: Radek Kratina (1928-1999), leták k výstavě, Praha: GhmP, 2013.
- Linhartová, K.: Teorie a praxe nových typů obrazů ve výtvarné výchově – dramatický obraz. Text k semináři 21.11.2009. KVV, PedF UK.
- Machalický, J.: Recyklace. IN: Ateliér. Rok 2012, číslo 3
- Machalický, J.: Zemřel český sochař Hugo Demartini, král abstrakce. In: Lidové noviny, 16.9.2010
- Marzona, D.: Minimalismus. Praha: Taschen (Slovart), 2005.
- Marenzi, L.: Jeden život nestačí. In: katalog Dokoupil 100. Praha: Prinz Prager Gallery, 2010
- Matějček, A.: Dějiny umění v obrysech. Praha: Melantrich, 1951.
- Mišurcová, V., Severová, M.: Děti, hry a umění. Praha: ISV, 1997.
- Mokrejš, A.: Osobitost českého duchovního života v šedesátých letech. Dějiny českého výtvarného umění, svazek VI. 1. díl. Praha: Academia 2007.
- Od Maneta po Pollocka. Slovník západoeurópskeho maliarstva 20.storočia. Bratislava: Patran, 1973.

- Padrta, J.: Konstruktivní tendence. IN: České umění 1939 – 1989, programy, kritické texty, dokumenty. J.Ševčík, P.Morganová, D. Dušková. Praha, Academia 2001
- Pelcová, N. a kol.: Multikulturní výchova ve vzdělávání budoucích učitelů a dalším vzdělávání učitelů. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2007
- Pijoan, J. a kol.: Dějiny umění I. – IX.díl. Praha, Odeon
- Roeselová, V.: Didaktika výtvarné výchovy V., Praha, PedF 2003  
 Prostorová tvorba ve výtvarné výchově pro základní školu. Praha, PedF 2006  
 Proudý ve výtvarné výchově. Praha: Sarah, 2000  
 Techniky ve výtvarné výchově. Praha: Sarah, 1996
- Ruhrberg, Schneckenburger, Frickeová, Honnef: Umění 20.století. Praha: Taschen
- Russel, J.: Art Rewiew; Color Sets the Tempo, and Numbers Go Ticktock. In New York Times 7.6 1996
- Slavík, J. a kol.: Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech. Praha: PedF UK, 1998.
- Slavík, J.: Hodnocení v současné škole. Praha: Portál, 1999.
- Slavíková, V., Slavík, J., Eliášová, S.: Dívej se, tvoř a povídej – artefiletika pro předškoláky a mladší školáky. Praha: Portál, 2007.
- Spilková, V. a kol.: Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha: Portál, 2005.
- Srp, K.: Bez zábran. Objekty, instalace a enviromenty v českém umění sedmdesátých a osmdesátých let. In: Dějiny českého výtvarného umění VI/1. Praha, Academia 2007
- Stibor, M.: Fotografie pro lidové školy umění. Praha: SPN, 1979.
- Šamšula, P.: Obrazárna v hlavě. Praha: Abra, 2002.
- Šamšula, P., Hirschová, J.: Průvodce výtvarným uměním IV. Praha: Práce, 1994.
- Šeborová, Sylvie: Zprostředkovat umění. Animační programy v muzeích. In Art + antiques. Rok 2009. 12-07.
- Šetlík, J.: Léta sedmdesátá a osmdesátá. In: Dějiny českého výtvarného umění VI/1. Praha, Academia 2007
- Ševčík, J., Morganová, P., Dušková D.: České umění 1938 – 1989. Programy/kritické texty/dokumenty. Praha: Academia, 2001
- Škaloudová, B., Kitzbergerová, L.: Mediální výchova a výtvarná výchova – prostor pro setkávání různých přístupů a kontextů médií. In ITC a současné umění ve výuce. Praha: Národní galerie v Praze, 2008.
- Šmíd, J.: Fotografie a dnešní výtvarná výchova. In Výtvarná výchova. Rok 2008. číslo 1.

- Švácha, R., Platovská, M.: Dějiny českého výtvarného umění, svazek VI. 1. a 2. díl. Praha: Academia 2007.
- Taylor, Charles: Multikulturalismus. Zkoumání politiky uznání. Praha: Filosofia, 2001.
- Trojan, R.: Stati z teorie vyučování výtvarné výchovy I. Praha: SPN, 1977.
- Uždil, Jaromír: Výtvarný projev a výchova. Praha: SPN, 1974.
- Valoch, J.: Jazyk geometrie. IN Dějiny českého výtvarného umění VI/2. Praha, Academia 2007
- Vobořilová, Štůlová, L.: Galerijní vzdělávání na počátku 21. století. In ITC a současné umění ve výuce. Praha: Národní galerie v Praze, 2008.
- Výzkumný ústav pedagogický, kolektiv autorů: Gramotnosti ve vzdělávání.  
Editoři: Mgr. Jaroslav Faltýn; Mgr. Katarína Nemčíková; RNDr. Eva Zelendová.  
VÚP, Praha 2010
- Zapletalová, L. (redakce): ITC a současné umění ve výuce. Praha: Národní galerie v Praze, 2008.
- Zemánek, J.: Od ideologie reality k pluralitním modelům. České umění elektronických médií v devadesátých letech. IN Dějiny českého výtvarného umění VI/2. Praha, Academia 2007
- Zemánek, J.: Od luminodynamismu k médiu videa. IN Dějiny českého výtvarného umění VI/2. Praha, Academia 2007
- Zemánek, J.: Znovuobjevení krajiny jako materie, procesu a místa. IN Dějiny českého výtvarného umění VI/1. Praha, Academia 2007 (b)
- Zhoř, I.: Proměny soudobého výtvarného umění. Praha: SPN, 1992.

## **Internetové zdroje:**

Artefiletika - Reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí výchovy uměním

<http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=9> . Přístup 8.3. 2010

Michell, W.J.T.: Vizuální gramotnost nebo gramotnostní vizuálnost. Metodický portál RVP

<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/3021/VIZUALNI-GRAMOTNOST-NEBO-GRAMOTNOSTNI-VIZUALNOST.html/> Přístup 3.9.2012, publikováno 2009

Procházková, I.: Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti a jeho výsledky v ČR. Metodický portál RVP. <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html/> Přístup 8. 5.2012

Valoch, J.: (B) Běla Kolářová. NG v Praze. <http://www.ngprague.cz/cz/76/0/50/sekce/minule/> Přístup 3.8. 2012

Machalický, J.: Jiří Kolář. Artlist, datascbáze současného umění.

<http://artlist.cz/index.php?id=3993> Přístup 7.7. 2012

Nod: Týden oslav 20. narozenin Roxy BE TWENTY zahájí odhalení nového díla Jiřího Davida ve veřejném prostoru

<http://nod.roxy.cz/aktuality?aktualita-detail=252>, přístup 12.4.2013

### **Pořady:**

Skupina Máj 57 / Úsilí o uměleckou svobodu na přelomu 50. a 60. let Autoři: Adriana Primusová, Karel Oujezdský, Český rozhlas -17. srpna 2007

Pořad Artmix, Portrét: Milan Grygar, vysíláno na ČT 2, 1.9.2009

Kultura.cz, Portrét: Jakub Nepraš, vysíláno na ČT 2, 28.12.2008

Kulturama, Videosochař Jakub Nepraš, vysíláno na ČT24, 18.2.2012